



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE ARTES, COMUNICAÇÃO E DESIGN
DEPARTAMENTO DE ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA

RENATA FILIPAK

**POLÍTICA PÚBLICA EM EDUCAÇÃO MUSICAL:
UMA *SURVEY* SOBRE OS RUMOS DA IMPLEMENTAÇÃO
DA LEI 11.769/08 NO MUNICÍPIO DE PALMEIRA-PR**

Curitiba

2014

RENATA FILIPAK

**POLÍTICA PÚBLICA EM EDUCAÇÃO MUSICAL:
UMA *SURVEY* SOBRE OS RUMOS DA IMPLEMENTAÇÃO DA
LEI 11.769/08 NO MUNICÍPIO DE PALMEIRA-PR.**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música, da Universidade Federal do Paraná, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Música.

Área de concentração: Educação e Cognição Musical.

ORIENTADOR: Profa. Dra. Rosane Cardoso de Araújo

Curitiba

2014

RENATA FILIPAK

**POLÍTICA PÚBLICA EM EDUCAÇÃO MUSICAL:
UMA *SURVEY* SOBRE OS RUMOS DA IMPLEMENTAÇÃO DA
LEI 11.769/08 NO MUNICÍPIO DE PALMEIRA-PR.**

Esta dissertação foi julgada adequada para a obtenção
do título de Mestre em Música e aprovada em sua
forma final pelo Orientador e pela Banca Examinadora.

Orientador: _____

Profa. Dra. Rosane Cardoso de Araújo, UFPR

Doutora pela UFRGS – Porto Alegre, Brasil

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Guilherme Gabriel Balande Romanelli, UFPR

Doutor pela UFPR – Curitiba, Brasil

Profa. Dra. Teresa Mateiro, UDESC

Doutor pela UFRGS – Porto Alegre, Brasil

Coordenador do PPGE: _____

Profa. Dra. Silvana Scarinci

Curitiba, Fevereiro de 2014.

DEDICATÓRIA

Aos meus pequenos amores que me deram a oportunidade de realizar a experiência mais linda da vida e que, todos os dias dessa longa caminhada, a tornaram mais alegre, mais leve, cheia de risos e cores, por quem todo e qualquer esforço vale a pena: Laisa e Noam.

*"Vida de minha vida, Alma de minha alma
Filhos amados, pedaço de mim." (João Alexandre)*

Ao meu melhor amigo, companheiro, amor para toda a vida que me apoiou, acreditou em mim, deu-me suporte emocional, entendeu-me nos momentos de angústia e teve sempre uma palavra doce e calma para acalantar meu coração: Cléber.

*"É bem melhor serem dois do que um, já dizia o Santo Livro
Do que viverem perdidos em seus corações
É bem melhor serem dois numa dor, e serem dois num sorriso
É bem melhor serem dois numa linda canção." (Gladir Cabral)*

Àquela que me deu o bem mais precioso: a vida, mas, que acima de tudo, dedicou seu tempo a mim desde quando pequena, nos cuidados da infância, até os dias de hoje, inclusive na correção dos deslizes com o português. Minha inspiração, minha força, minha amiga e que colocou a primeira sementinha da música em mim: Mãe.

*"Bem maior do que os mares mais profundos,
Bem maior do que os campos que eu vi
Bem maior que o teatro das estrelas é meu amor por Ti".
(Roupa Nova)*

AGRADECIMENTOS

Pela paciência, pelas horas dedicadas à orientação deste trabalho, pelos inúmeros “*confie em mim*”, mas acima de tudo pela pessoa mais doce, humana e querida que já conheci: *minha orientadora Rosane Cardoso de Araújo.*

Pelo incentivo de sempre, por sempre acreditar em mim, pelo amor despendido, carinho compartilhado e os momentos de discussão intelectual sempre tão prazerosos: *minhas irmãs Ale e Sany e cunhados Pri e MV.*

Pela alegria da vida: aos pequenos, que agora já são grandes: *sobrinhas Julie, Luna e afilhado Tales.*

Pelo apoio de sempre, e pelos momentos tão presentes ao longo desses dois anos: *irmão Ivson.*

Pelo abrigo, pelas noites e tardes de companhia, as taças de vinho e pelos chás: *Léo.*

Por entenderem os momentos de ausência, e, principalmente pelo apoio espiritual: *minha família "Castro e Souza".*

Pela oportunidade de realização de trabalhos em minha área de pesquisa, pelas publicações, e por tudo que aprendi nesse curto espaço de tempo: *Aos professores e Secretário do PPG Música.*

Pelas horas infindas de discussões, confissões, declarações, apoio, incentivo amizade e
dedicação: *aos colegas do PPG Música.*

Pelos proventos e pela oportunidade de dedicação exclusiva ao mestrado: *À CAPES.*

Pelo aceite em participar da banca deste trabalho e pelas considerações e colaborações
importantíssimas: *Professores Teresa Mateiro e Guilherme Romanelli.*

Por ser o alfa e ômega, o princípio e fim: *Deus.*

*"Por tudo o que tens feito, por tudo o que vais fazer
Por Tua presença e tudo que És,
eu quero Te agradecer, com todo o meu ser". (A. P. Valadão)*

EPÍGRAFE

"Sem a Música a vida seria um erro."

(Friederich Nietche)

RESUMO

A presente dissertação tem por objetivo investigar a implementação da Lei 11.769/08 em escolas da rede estadual de ensino do município de Palmeira, refletindo sobre ações pedagógicas e estratégias de gestão para esse fim, com o intuito de discutir sobre a importância, relevância, consolidação e efetivação da implementação da nova lei. Para que o mesmo pudesse ser atingido utilizou-se o método de pesquisa *survey* que se caracteriza por um levantamento de dados a partir de uma amostra. Por meio de questionários semiestruturados, ministrados para todos os professores de arte e para representantes das equipes pedagógicas de todas as escolas do referido município, obteve-se um panorama geral da situação atual quanto à implementação da Lei 11.769/08. Como principais resultados destaca-se a valorização da disciplina de arte após essa medida e também a continuidade do modelo polivalente, resquício da Lei de Diretrizes e Bases de 1971 e a ainda pouca formação continuada para os professores que já ministram essa disciplina.

Palavras-chaves: Lei 11.769/08; Educação Musical, Educação Básica.

ABSTRACT

This thesis aims to investigate the implementation of Law 11.769/08 in schools of Palmeira-PR, reflecting on pedagogical actions and management strategies for this purpose, in order to discuss the importance, relevance, consolidation and effective implementation of the new law. For the purpose could be achieved if the method used in research survey, characterized by a data collection from a sample. Through questionnaires administered to all art teachers and representatives of pedagogical teams of all schools of that city, gave an overview of the current situation regarding the implementation of Law 11.769/08. The main results highlight the value of the discipline of art after such removal and also the continuity the polyvalent model, remnant of the LDB of 1971 and still little continued formation for teachers already teaching art.

Keywords: Law 11.769/08, Music Education, Basic Education.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	LEGISLAÇÃO E EDUCAÇÃO MUSICAL NO BRASIL	20
2.1	A EDUCAÇÃO MUSICAL NAS LDB'S DE 1961 E 1971	20
2.2	LDB DE 1996 E OS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS	24
2.3	LEI 11.769/08	29
3	POLÍTICAS EDUCACIONAIS EM ARTE NO PARANÁ	35
3.1	PIONEIROS DA EDUCAÇÃO EM ARTE NO ESTADO DO PARANÁ	35
3.2	POLÍTICAS PÚBLICAS EM ARTE NO PARANÁ	41
3.3	PROJETOS QUE ABRANGEM A DISCIPLINA DE ARTE NO PARANÁ	47
3.3.1	PROJETO VALE SABER.....	47
3.3.2	FERA	48
3.3.3	PROJETO VIVA A ESCOLA	50
3.3.4	PROGRAMA DE ATIVIDADE COMPLEMENTAR CURRICULAR EM CONTRA TURNO	51
4	METODOLOGIA.....	53
4.1	MÉTODO: ESTUDO DE LEVANTAMENTO OU <i>SURVEY</i>	53
4.2	CRITÉRIO DE SELEÇÃO DAS ESCOLAS	54
4.3	ESCOLAS E POPULAÇÃO PARTICIPANTES DA PESQUISA	55
4.3.1	COLÉGIOS DA ZONA URBANA	56
4.3.2	COLÉGIOS DA ZONA RURAL	59
4.4	INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS	65
5	ANÁLISE DE DADOS.....	67
5.1	ANÁLISE DE DADOS REFERENTE AOS REPRESENTANTES DAS EQUIPES PEDAGÓGICAS.....	67
5.1.1	SOBRE ESCOLA E FUNÇÃO DOS PROFESSORES	67
5.1.2	SOBRE O ENSINO DA ARTE	70
5.2.1	QUESTÕES SOBRE ESCOLA E ATUAÇÃO PROFISSIONAL	80
5.2.2	QUESTÕES SOBRE A DISCIPLINA DE ARTE	88
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	100
	APÊNDICE: QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES	110
	APÊNDICE: QUESTIONÁRIOS PARA REPRESENTANTES DAS EQUIPES PEDAGÓGICAS	116

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Cargo na Escola.....	70
Gráfico 2	Quatro Linguagens em um ano letivo.....	71
Gráfico 3	Preparação dos professores para ministrar os conteúdos de música.....	73
Gráfico 4	Mudanças no tratamento da disciplina de arte após a lei 11.769/08.....	75
Gráfico 5	Projetos em contraturno na área de música.....	76
Gráfico 6	Ações realizadas pela escola a fim de implementar a Lei 11.769/08.....	78
Gráfico 7	Ações da SEED-PR e NRE Ponta Grossa em prol da lei 11.769/08.....	79
Gráfico 8	Número de escolas por docente.....	82
Gráfico 9	Nível de atuação dos docentes.....	82
Gráfico 10	Formação acadêmica.....	84
Gráfico 11	Formação de nível superior.....	84
Gráfico 12	Formação latu senso.....	85
Gráfico 13	Vínculo docente.....	86
Gráfico 14	Tempo de serviço.....	87
Gráfico 15	Número de aulas semanais.....	88
Gráfico 16	Linguagens da arte em sala de aula.....	89
Gráfico 17	Quatro linguagens da arte em um ano letivo (2).....	90
Gráfico 18	Preparação dos professores para ministrar os conteúdos de música (2).....	91
Gráfico 19	Formação continuada.....	93
Gráfico 20	Mudanças na disciplina de arte após lei 11.769/08.....	94
Gráfico 21	Conteúdos DCE.....	96
Gráfico 22	Ações da SEED-PR NRE PG e escola em prol da lei 11.769/08 (2).....	98

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Dados Gerais das Escolas do Município de Palmeira.....	64
Tabela 2	Numeração dos representantes por escolas.....	68
Tabela 3	Número dos Professores.....	80

LISTA DE ABREVIATURAS

ABEM	- Associação Brasileira de Educação Musical
ABMI	- Associação Brasileira de Músicos Independentes
CBA	- Ciclo Básico de Alfabetização
CEDAG	- Colégio Estadual Dom Alberto Gonçalves
CEP	- Colégio Estadual do Paraná
CFE	- Conselho Federal de Educação
CIAC	- Zinco (abreviatura química)
DCE	- Diretrizes Curriculares Estaduais
DEB	- Departamento de Educação Básica
DOU	- Diário Oficial da União
EJA	- Educação de Jovens e Adultos
EMBAP	- Escola de Música e Belas Artes do Paraná
FERA	- Festival de Arte da Rede Estudantil
FHC	- Fernando Henrique Cardoso
FNM	- Fórum Nacional de Músicos
FPPM	- Fórum Permanente Paulista de Músicos
GAP	- Grupo de Articulação Parlamentar Pró-Música
GT	- Grupo de Trabalho
IDEB	- Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IES	- Instituição de Ensino Superior
LDB	- Lei de Diretrizes e Bases

LDP	- Livro Didático Público
MinC	- Ministério da Cultura
NIM	- Núcleo Independente de Músicos
NRE	- Núcleo Regional de Educação
PCN	- Parâmetros Curriculares Nacionais
PDE	- Plano de Desenvolvimento Educacional
PEE PR	- Plano Estadual de Educação do Paraná
PL	- Projeto de Lei
PNC	- Plano Nacional de Cultura
PPC	- Plano Pedagógico Curricular
PPP	- Projeto Político Pedagógico
PSS	- Processo Seletivo Seriado
PTD	- Plano de Trabalho Docente
QPM	- Quadro Próprio do Magistério
SEED-PR	- Secretaria do Estado de Educação do Paraná
SUED-PR	- Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná
UFPR	- Universidade Federal do Paraná

1 INTRODUÇÃO

Minha formação superior é em educação musical pela Universidade Federal do Paraná. Após a formatura acreditei que apenas trabalharia conteúdos de música para os meus alunos, motivada pelos incentivos dos professores e pela minha própria experiência positiva nos estágios durante a graduação. Porém, na sequência de minha carreira, comecei a atuar como professora estatutária da disciplina de arte na rede pública estadual de ensino do Paraná onde estou há nove anos. Durante os primeiros anos de docência na rede pública, logo me deparei com vários questionamentos a respeito do currículo da disciplina de arte. Percebi, então, que era solicitada uma atuação nas quatro áreas artísticas e, incansavelmente, tentei trabalhar dessa forma, abordando as quatro linguagens que constavam nas diretrizes curriculares estaduais, conhecidas como DCE's. Com o passar do tempo fui percebendo que estava a caminho da polivalência e que os conteúdos das quatro especificidades da disciplina eram pouco aproveitados, pois acabava por trabalhar sempre no campo da superficialidade.

Quando, em 2008, houve a aprovação da Lei 11.769/08 que altera a LDB tornando o ensino de música obrigatório, outros questionamentos em mim foram aparecendo, pois, na realidade que atuava, nada era modificado nas DCE's, e nem mesmo no discurso das coordenações pedagógicas. Mais recentemente, no ano de 2012, começou a valer a obrigatoriedade do conteúdo de música em todas as escolas do Brasil e as minhas inquietações só aumentaram, visto que, claramente não houve modificações representativas em minha realidade. Dessa minha angústia, que se estende desde o meu início na docência da rede pública estadual até os dias de hoje, é que retiro o meu objeto de pesquisa: a implementação da Lei 11.769, na rede estadual de ensino do Paraná, especificamente no município de Palmeira.

Os avanços na Política Pública em Educação Musical no Brasil foram, ao longo dos anos, acontecendo de forma lenta e incerta. O cenário atual conta com a Lei 11.769 de 18 de

agosto de 2008, que obriga a inclusão da Música na Educação Básica Nacional. No entanto, a implementação da mesma é recente e, portanto, se faz necessário que sejam feitas pesquisas a fim de contemplar o panorama atual com o intuito de saber como se tem lidado com essa obrigatoriedade. A saber, a lei garante que os conteúdos da música sejam os únicos obrigatórios, porém, não exclusivos da disciplina de arte. Por outro lado, ela não exige formação docente específica em música.

A organização curricular da Escola Pública Brasileira, em sua história, coloca em cena, no contexto pedagógico, conteúdos escolares hegemônicos e silencia outros. As escolhas curriculares são escolhas de poder e são complexas no sentido de que, a educação escolar e sua organização pedagógica se relacionam diretamente com a cultura, a política e a sociedade (SILVA, 2008). A música, nesse sentido, é conteúdo eletivo nos currículos escolares, ficando a cargo do plano de trabalho docente regido pelo Projeto Político Pedagógico (PPP) e das leis das Secretarias Estaduais e Municipais de Educação. No ensino geral de arte nos deparamos com o ensino das áreas específicas, a saber: Artes Visuais, Artes Cênicas, Dança e Música.

A Lei 11.769/08¹, foi publicada no Diário Oficial da União no dia 18 de Agosto de 2008 e altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) - 9.394, de 20 de dezembro de 1996 - tornando obrigatório o ensino de música na educação básica. A música, então, passa a ser o único conteúdo obrigatório dos planos de trabalho docente, porém, não exclusivo. Ou

¹ Altera a lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de diretrizes e bases da Educação para dispor sobre a obrigatoriedade de música na educação básica.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1o O art. 26 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescido do seguinte § 6o:

Art. 26.

.....

§ 6o A música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular de que trata o § 2o deste artigo.” (NR)

Art. 2o (VETADO)

Art. 3o Os sistemas de ensino terão 3 (três) anos letivos para se adaptarem às exigências estabelecidas nos arts. 1o e 2o desta Lei.

Art. 4o Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

seja, o planejamento pedagógico da disciplina de arte, por exemplo, deve contemplar, além dos conteúdos de música, algumas das demais áreas artísticas. Ainda não se sabe ao certo como esses conteúdos estão sendo trabalhados, no entanto, as escolas deveriam adaptar seus currículos no prazo de três anos letivos, ou seja, no início do ano letivo de 2012. Esse prazo é calculado a partir do início do ano letivo 2009, visto que essa lei foi sancionada no segundo semestre de 2008 não podendo ser considerado um ano letivo.

Elliott (1995, p.129-130) defende a educação musical no ensino básico, afirmando que, “a escola que nega a educação musical sistemática, está negando ao aluno as chaves cognitivas para uma fonte maior de valores fundamentais da vida”.

As escolas são espaços de formação nos quais é estimulada a produção de conhecimentos; os alunos, além de representantes sensíveis e inteligentes de estados musicais, são potenciais muito mais ricos do que imaginamos, que merecem ser conhecidos e desenvolvidos com consciência e respeito desde onde se encontram, a fim de tomarem contato com algo essencial em si próprios até na relação com a vida, cumprindo assim seu papel na sociedade (KARTER *in* JORDÃO & ALLUCCI, 2012, p. 45)

A importância da educação musical é fato inquestionável e, há muito tempo, educadores musicais e pesquisadores esperam por essa oportunidade que a educação está tendo hoje. Todos são unânimes em dizer que a música é essencial aos currículos escolares. Verifica-se isso nas palavras de Sérgio Luiz Ferreira de Figueiredo que demonstra sua expectativa:

Para mudar essa situação é preciso que, primeiramente, mais profissionais da educação percebam parte do discurso da educação musical sobre a importância da música na formação escolar. Se isso ocorresse, haveria maior possibilidade de se construir gradualmente uma nova perspectiva para a educação musical escolar. É preciso que haja parceiros nessa argumentação e nessa ação (FIGUEIREDO, 2005, p.27).

Essa perspectiva em relação à educação musical relatada pelo autor Figueiredo, é uma etapa previamente vencida. No entanto, ainda há diversas incertezas no que diz respeito à vinculação dos conceitos da música ao currículo de arte caracterizada pela continuidade da

polivalência. Este é um dos possíveis questionamentos, porém existem vários outros, como por exemplo, a falta de profissionais qualificados, como nos relata Penna (2004).

O objetivo geral desta pesquisa é investigar a implementação da Lei 11.769/08 em escolas da rede estadual de ensino do município de Palmeira, refletindo sobre ações pedagógicas e estratégias de gestão para esse fim, com o intuito de discutir sobre a importância, relevância, consolidação e efetivação da implementação da nova Lei.

Para que o objetivo geral deste trabalho seja cumprido, alguns objetivos específicos foram traçados: a) Realizar um levantamento bibliográfico sobre políticas públicas e ensino de música na Educação Básica do sistema educacional brasileiro e paranaense; b) verificar a relação entre as Políticas Públicas para o ensino de arte/música no macro contexto nacional/estadual e a sua aplicabilidade no micro contexto escolar da cidade de Palmeira; c) verificar a opinião dos professores que atuam no ensino de arte sobre o conteúdo de música bem como a implementação da Lei 11.769/08; d) levantar dados sobre a formação docente e também sobre a prática do ensino de música dos professores regentes da disciplina de arte; e por fim e) reconhecer, por meio de depoimentos das equipes pedagógicas e docentes da disciplina de arte as ações realizadas nas escolas a fim de propiciar a implementação da Lei 11.769/08. Para dar conta do objetivo geral pretendido neste trabalho e para realizar com sucesso cada uma das etapas descritas acima, escolheu-se como metodologia o *Survey*, método que tem importante papel nas pesquisas de opinião e levantamentos estatísticos.

A população participante da pesquisa foi composta por professores e representantes das equipes pedagógicas. Para tanto, realizou-se um mapeamento das escolas da rede pública no município acima citado. Os instrumentos de coleta de dados foram questionários semiestruturados.

Pretende-se com os resultados desta pesquisa, trazer dados sobre as possíveis mudanças desse momento histórico na educação brasileira, sejam elas positivas ou

negativas. Além disso, mesmo que existam pesquisas relacionadas às políticas públicas em educação musical na Educação Básica, o momento que vivenciamos hoje é único. Dessa forma, justifico esta pesquisa com o intuito de aprofundar o conhecimento dessa linguagem artística na educação que agora tem garantido seu espaço por lei a partir da necessidade de constantes reflexões, preocupando-se com o desenvolvimento do aluno e inserindo-o na democratização do acesso da produção cultural, como indicam as Diretrizes Curriculares Estaduais (DCE).

O primeiro capítulo desta dissertação trata de um levantamento bibliográfico sobre o histórico das principais legislações que dizem respeito ao ensino de música na Educação. Por sua relevância e, principalmente, por ser a primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB), é que se começa esse capítulo trazendo importantes informações sobre a LDB de 1961 e de 1971, esta última sendo responsável pela inclusão da Educação Artística na escola como uma atividade pedagógica e não como disciplina curricular além de uma abordagem polivalente. Logo, inclui-se a apresentação da LDB de 1996, período em que há a retomada da Arte como disciplina e também de suas especificidades. Por fim, há um breve histórico da Lei 11.769/08 sendo ela o objeto de pesquisa do presente estudo. Lei essa que insere a obrigatoriedade dos conteúdos de música na Educação Básica².

No capítulo seguinte, isto é, o segundo capítulo, inclui-se um levantamento de dados sobre as políticas educacionais em arte no Estado do Paraná, em que, primeiramente há a apresentação de um histórico do ensino de arte percorrendo sobre os pioneiros dessa função. Após isso, inclui-se um breve levantamento das políticas públicas em prol do ensino de Arte/Música findando com a descrição de alguns projetos realizados nessa mesma área e que obtiveram resultados relevantes principalmente na área de música.

² A educação básica no sistema brasileiro compreende os níveis de Educação Infantil, Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano), Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano) e Ensino Médio.

Logo após, no terceiro capítulo, há um delineamento das questões metodológicas da pesquisa realizada por meio de abordagem qualitativa e quantitativa, tendo como método de pesquisa a *Survey*. Os instrumentos de coleta de dados foram feitos mediante questionários direcionados para membros da equipe pedagógica e professores atuantes na disciplina de arte nas escolas do município de Palmeira. Posteriormente, ainda no terceiro capítulo há uma descrição da forma em que foi realizada a pesquisa.

O último capítulo trata da análise dos dados obtidos pelos questionários. Está dividido em duas partes, sendo que a primeira conta com a análise de dados obtidos por intermédio dos questionários administrados à equipe pedagógica e a segunda com a análise de dados dos professores de arte. Finalmente, conclui-se a pesquisa apresentando o objeto de estudo e as conclusões a partir desses resultados.

2 LEGISLAÇÃO E EDUCAÇÃO MUSICAL NO BRASIL

Este capítulo traz uma revisão das principais legislações educacionais a respeito da educação musical no contexto nacional. Trata das Leis de Diretrizes e Bases dos anos de 1961, 1971 e 1996, sendo essa última alterada em seu artigo de número 26 em que, por meio da Lei 11.769 de 18 de Agosto de 2008, insere a obrigatoriedade dos conteúdos de música no currículo escolar em toda a Educação Básica.

2.1 A EDUCAÇÃO MUSICAL NAS LDB'S DE 1961 E 1971

A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional foi promulgada em 20 dezembro de 1961, no entanto, “a Lei n. 4.024, nossa primeira LDB, entrou em vigor em 1962”. (SAVIANI, 2008, p. 305). É importante lembrar que essa Lei passou por um “longo processo de gestação iniciado em 1946, em decorrência da constituição estabelecida neste mesmo ano”. (PENNA, 2008, p. 120-121). No entanto, segundo Gereshi (1996, p.19), antes desse projeto acima citado, especificamente em 1934, inseriu-se no texto constitucional brasileiro, pela primeira vez, normas de elaboração de um Plano Nacional de Educação. E, ainda, o mesmo autor afirma que:

(...) a tramitação dessa lei arrastou-se por 13 anos de acirrados debates ideológicos até a sua aprovação, isto é, o projeto foi enviado a câmara federal em 1948, em atendimento à constituição de 1946, e só obteve aprovação definitiva em 1961 (GERESHI, 1996, p. 19)

Sendo assim, o projeto arquitetado em 1948 foi elaborado por uma comissão constituída pelo Ministro da Educação Clemente Mariani e faziam parte dela especialistas em educação. Esse projeto foi transcrito na íntegra por Saviani (1987, p. 51) e, segundo este autor, o mesmo era caracterizado por uma orientação descentralizada e, por essa causa, “longas discussões foram registradas e as emendas foram sendo enxertadas ao texto original.” (SAVIANI, 1997, p.35).

A primeira LDB, no seu contexto amplo, foi marcada por discussões e infindáveis tramitações políticas. Contudo, é a primeira lei de alcance nacional que pretende abordar todas as modalidades e níveis de ensino, além de sua organização escolar. (PENNA, 2008).

Dentro das modalidades de ensino a LDB de 61 aborda os conteúdos de arte e música. Conforme Fucci-Amato (2012, p. 71) foi “o Conselho Federal de Educação que institui a educação musical, em substituição ao canto orfeônico, por meio do parecer n. 383/62 homologado pela portaria ministerial n.288/62”.

Na prática, não houve muita distinção pois, os docentes que atuavam na escola, ainda estavam enraizados na prática do canto orfeônico e então mantiveram “a veiculação de noções musicais básicas – ainda fundadas, em grande parte, no modelo orfeônico” (FUCCI-AMATO, 2012, p. 71). Apesar disso, ainda podia-se contar com a educação musical sendo parte integrante dos currículos escolares, mesmo que sob a égide do modelo orfeônico. Assim, as nomenclaturas “música vocal”, “música ou canto coral”, “canto orfeônico” e “educação musical” permaneceriam nos currículos escolares até a Lei 5.692, de 1971. (FUCCI-AMATO, 2012, p. 71)

Após esse período, exatamente uma década depois, a LDB de 1961 é alterada pela lei acima citada que foi gerada sob o regime militar. Esse é o um momento bastante crítico do ponto de vista da educação musical. Nesse tempo, a educação no Brasil irá desenrolar sem a presença do ensino de música na escola de forma estruturada pois, a música na escola é um conceito mais amplo do que aquela que acontece na sala de aula.³

Salomé (2010) afirma que o projeto da Lei 5692/71, por decreto do presidente da época Emílio Garrastazu Médici, em 1970, foi elaborado por um grupo de trabalho e, que tal elaboração, apresentava-se em uma inversão de princípios onde a inspiração liberalista que

³ Ver ROMANELLI, Guilherme. A música que soa na escola: estudo etnográfico nas séries iniciais do ensino fundamental. Educar em Revista, Curitiba, n.34. 2009.

SOUZA, J. et al. O que faz a música na escola?: concepções e vivências de professores do ensino fundamental. Porto Alegre: UFRGS, 2002. (Série Estudos, n. 6).

caracterizava a Lei 4.024/61 cedeu lugar a uma tendência tecnicista, tanto na Lei 5.540/68 como na Lei 5.692/71. Penna (2008) discorre sobre o assunto:

“(...) tendência essa atenuada pelo caráter humanístico da Educação Artística, cuja inclusão é estabelecida como obrigatória “nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º Graus” – ao lado da Educação Moral e Cívica, Educação Física e Programas de Saúde –, de acordo com seu artigo 7º . Assim, sob a designação de Educação Artística, o ensino de arte é contemplado no próprio corpo da lei, enquanto que, comparativamente, a definição das matérias do “núcleo comum, obrigatório em âmbito nacional”, fica a cargo do Conselho Federal de Educação (Lei 5.692/71 – art. 4o) (PENNA, 2008, p. 120-121)

E ainda, Figueiredo (2010), elucida pontos importantes da desvalorização da educação artística advinda com a LDB de 1971:

O modelo curricular vigente à época da Educação Artística, enfatizando a racionalidade, fortaleceu a ideia de que o ensino das artes seria menos relevante no processo escolar. Nesta perspectiva, razão e emoção são antagonizadas e hierarquizadas, sendo as artes localizadas na área da emoção que, por sua vez, seriam consideradas ‘menos relevantes’ na formação escolar. A superficialização e a desvalorização das artes no currículo provocaram uma lacuna considerável na educação escolar de várias gerações. (FIGUEIREDO, 2010, p. 2)

Nesse contexto de desvalorização e tecnicismo é que “o artigo 7º [A integração à grande área de Comunicação e Expressão e o professor polivalente caracterizaram essa lei quanto ao ensino de artes. (BRASIL 1971a; 1971b; 1973)] da Lei 5.692/71 tornou obrigatória a *Educação Artística* pela primeira vez na legislação brasileira apregoando um enfoque genérico da Música, das Artes Cênicas e das Artes Plásticas” (SUBTIL, 2011, p. 247). Ainda, Penna (2008) alerta que o uso da expressão “educação artística” no texto da lei não deixa claro quais as linguagens artísticas que estão contempladas e que tal expressão já era empregada no projeto do canto orfeônico, nas décadas de 1930 e 1940. Apenas aos poucos – por meio de pareceres e resoluções do Conselho Federal de Educação (CFE), assim como da prática escolar – vai sendo demarcado o campo da Educação Artística.

Dessa forma “a música passou a fazer parte da Educação Artística na escola, dividindo o espaço com as artes cênicas, as artes plásticas e o desenho.” (FIGUEIREDO, 2010, p.2). Assim instaura-se a polivalência do ensino de arte, onde o professor tem a incumbência de

trabalhar todas as especificidades artísticas. Essa medida “afasta a prática musical das escolas, principalmente das escolas públicas” (BORGES, 2007, p. 07). E, como uma das principais consequências, a música vai, pouco a pouco, desaparecendo das escolas, como aponta Penna (2008):

Com o enfraquecimento do projeto do canto orfeônico, que perde o contexto político que o sustentava com o fim do Estado Novo, a presença da música na escola regular de formação geral diminuía progressivamente, pois a maioria dos educadores musicais “abraçou a criatividade”, inclusive em função de sua frágil formação. Difundia-se, portanto, um enfoque polivalente, marcado pelo experimentalismo, que levava ao esvaziamento dos conteúdos próprios de cada linguagem artística. (PENNA, 2008, p. 123-124)

Além disso, aponta-se a polivalência que “extinguiu a disciplina educação musical do sistema educacional brasileiro”. (FONTERRADA, 2008, p. 218). No vigor dessa lei, a arte assume a condição de atividade e deixa de ser uma disciplina do currículo. A educação artística foi instituída como atividade obrigatória no currículo escolar do 1º e 2º graus, em substituição às disciplinas “artes industriais”, “música” e “desenho”. Note-se que o termo “atividade” refere-se mais como um passatempo do que fonte importante de conteúdos. Como se pode perceber, no Parecer nº 540/77: “não é uma matéria, mas uma área bastante generosa e sem contornos fixos, flutuando ao sabor das tendências e dos interesses”. (FUCCI-AMATO, 2012)

Conforme Fucci-Amato (2012), as mudanças atingiram, também, os currículos dos cursos superiores em música que, a partir da lei n. 5.540/68, passaram a ter duas modalidades: licenciatura em educação artística (habilitação em música, artes plásticas, artes cênicas ou desenho) e bacharelado em música (habilitação em instrumento, canto, regência e/ou composição). Além disso, é desse período a formação de profissionais de Licenciatura Curta, comuns na década de 70. Como percebe-se na citação a seguir:

Em 1973, são aprovados o Parecer CFE no 1.284/73 e a Resolução CFE no 23/73, termos normativos acerca do curso de licenciatura em Educação Artística, que estabelecem: a) a licenciatura de 1º grau – que capacita para o exercício profissional neste nível de ensino, também chamada de licenciatura

curta, em função de sua duração –, que proporciona uma habilitação geral em Educação Artística; b) a licenciatura plena, que combina essa habilitação geral a habilitações específicas, “relacionadas com as grandes divisões da Arte” – Artes Plásticas, Artes Cênicas, Música e Desenho (nos termos do Parecer CFE no 1.284/73). (PENNA, 2008. P. 121-122)

Por fim, as leis de reforma, tanto do ensino superior, quanto do ensino dos chamados primeiro e segundo graus, hoje denominados Ensino Fundamental e Médio, além de afastar das escolas a educação em arte e, conseqüentemente em música, visto que destituiu sua posição de disciplina, “algumas influências passaram a ficar notadamente perceptíveis, como a dependência entre educação e mercado de trabalho, a racionalização do (mercado) sistema educacional, os ensinos pagos, a profissionalização do ensino médio e a reciclagem para atender à flexibilidade da mão de obra”. (FUCCI-AMATO, 2006, p.153). Assim, a arte, por não fazer parte do mercado de trabalho, passa a ser vista como atividade recreativa, pois em uma educação de cunho tecnicista, os conteúdos escolares eram trabalhados objetivando a homogeneização dos pensamentos e o cerceamento da opinião pessoal. Portanto, pode-se afirmar que a LDB de 1971, foi uma das políticas públicas que mais teve influência para a desvalorização do ensino de arte e música nas escolas brasileiras.

2.2 LDB DE 1996 E OS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS

Na revisão da literatura é claramente notável a importância remetida à Lei 5692/71 bem como à LDB de 1996. Isto porque essas leis foram imprescindíveis ao rumo da Educação Artística e, por consequência, da Educação Musical no Brasil. A primeira, de 1971, é nitidamente responsável pela inserção da Educação Artística que traz como consequência a polivalência no ensino de artes e a segunda, de 1996, é marcada pela volta das especificidades da disciplina.

A aprovação da nova LDB em 1996 foi um passo importantíssimo para a Educação Musical, no entanto, Fonterrada (2008) nos alerta que a LDB n.9394/96 aponta para uma nova maneira de encarar o ensino de artes, mas que é necessário refletir, pois, ao mesmo tempo em

que acena para novas possibilidades, é grande a distância que separa a lei e os documentos governamentais a respeito de educação da efetiva implantação da música na escola. Ainda, Saviani (2008) nos relata que “o ano de 1996 assinala ao mesmo tempo o predomínio da pedagogia oficial sobre o movimento dos educadores e a tentativa desse movimento de rearticular-se buscando abrir novos espaços para fazer prevalecer as ideias pedagógicas que defende”. (idem, 2008, p.17)

A primeira mudança substancial deste período na legislação brasileira para a educação foi marcada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, conhecida como Lei “Darcy Ribeiro”, aprovada pelo Congresso Nacional em 17 de dezembro de 1996, promulgada em 20 de dezembro de 1996 e publicada em Diário Oficial da União em 23 de dezembro de 1996, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC). (DIAS, 2010, p.74)

A reforma da LDB aconteceu influenciada pela nova constituição brasileira. Para que a arte tivesse novamente seu *status* de disciplina, houve muitos movimentos em prol da volta da arte nos currículos escolares. Esses movimentos aconteceram na década de 80 influenciados pelos movimentos internacionais. Essas ações em defesa do ensino da arte no Brasil “direcionaram o movimento interno do país em favor do ensino de Artes”. (DIAS, 2010, p.98).

Diante desse quadro, os rumos que o ensino da arte toma após a implementação dos cursos de formação dos professores têm, nas Associações dos Arte– Educadores, na década de 1980, os movimentos para tentar mudar os rumos da arte na escola. Faz-se mister ressaltar que estes movimentos tiveram um papel fundamental nas discussões sobre a necessidade de se garantir a área de arte diante das políticas educacionais, através de pressões exercidas sobre o Estado. (SALOMÉ, 2011, p. 2152)

Conforme Salomé (2011), diversos encontros foram necessários para conseguir atenção para a arte-educação e, a preocupação dos seus representantes, com a promulgação da nova Constituição Brasileira, devia-se ao fato desta direcionar os caminhos que serão adotados para a formulação da Lei de Diretrizes e Bases para a Educação no Brasil tornando-se, assim, urgente, garantir a manutenção da arte nos currículos das escolas. Sobre o paralelo entre a Constituição e a LDB Saviani (1997) aponta que:

A promulgação da Nova Constituição Brasileira em 1988 trouxe, no seu artigo 206, o texto: “o ensino será ministrado em princípios dentre os quais a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;” apontando como um direito de todos e um dever do Estado o acesso à arte. Na sequência a esse documento, é promulgada no ano de 1996 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que vem modificar no seu texto de lei, o tratamento dado à área entendendo-a como objeto de conhecimento e alterando a nomenclatura de Educação Artística para Arte, conforme Artigo 35: “O ensino da Arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (SAVIANI, 1997, p. 85).

O trecho acima citado indica o espaço para a arte reivindicado educadores dessa modalidade, o que não significa que “essa lei tenha possibilitado a real apropriação do lugar da arte na escola”. (SALOMÉ, 2011, p. 2154) Sendo assim, a arte volta a ganhar seu espaço burocraticamente, no entanto, na prática, é difícil a retomada de sua valorização quando, há 25 anos antes, os próprios documentos oficiais a colocaram longe dos conteúdos considerados importantes, pois, “a polivalência contribuiu para a superficialização do ensino das artes e, conseqüentemente, para a diminuição de sua significação na formação dos estudantes. As artes assumiram papéis de entretenimento, alegrando as festas das escolas, sendo consideradas, em muitos contextos, como atividade periférica no currículo escolar”. (FIGUEIREDO, 2011, p. 11)

Com o passar do tempo, os profissionais foram percebendo que suas formações continham lacunas e, então, na década de 80, a ideia de especialização em uma determinada área artística foi ganhando terreno. Porém, apenas com a Lei 9.394 de 1996, foi possível perceber um gradual retorno das artes em suas modalidades, a saber, Artes Visuais, Música, Teatro e Dança, ao currículo das escolas brasileiras. No que diz respeito ao ensino superior, instituíram-se licenciaturas específicas de cada área.

As críticas à polivalência e ao esvaziamento da prática pedagógica em Educação Artística vão se fortalecendo, paulatinamente, através de pesquisas e trabalhos acadêmicos, em congressos e encontros nos diversos campos da arte. Difunde-se, conseqüentemente, a necessidade de se recuperar os conhecimentos específicos de cada linguagem artística, o que se reflete, inclusive, no repúdio à denominação “educação artística”, em prol de “ensino de arte” (PENNA, 2008, p.125)

Aprovada e promulgada a nova LDB, foram lançados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) a fim de que os professores pudessem trabalhar em consonância com a nova orientação. O Modelo para elaboração de tais documentos foi importado da Espanha, e, convém ressaltar, baseado nas experiências das escolas daquele país. Além disso, “inúmeros cursos e seminários para os professores, livros e compêndios foram lançados objetivando explicitar os conteúdos presentes no documento, objetivando um trabalho voltado ao ensino da arte enquanto possibilidade de conhecimento e expressão”. (SALOMÉ, 2011, p. 2155).

Analisando os PCN's, vigentes ainda hoje, percebe-se que o volume da disciplina de Artes apresenta, na primeira parte, um histórico sobre o ensino das artes no Brasil e, em seguida, estabelece as diretrizes para o ensino das quatro modalidades artísticas: Artes Visuais, Música, Teatro e Dança. É perceptível que há uma diferença significativa contida nos PCNs-Artes em relação aos demais, pois, a sua organização não é dividida por série, mas, sim, por modalidades artísticas. A saber, os conteúdos em Artes contidos nos parâmetros são:

A arte como expressão e comunicação dos indivíduos; elementos básicos das formas artísticas, modos de articulação formal, técnicas, materiais e procedimentos na criação em arte; produtores em arte: vidas, épocas e produtos em conexões; diversidade das formas de arte e concepções estéticas da cultura regional, nacional e internacional: produções, reproduções e suas histórias; a arte na sociedade, considerando os produtores em arte, as produções e suas formas de documentação, preservação e divulgação em diferentes culturas e momentos históricos (BRASIL, 1997b, p.42).

Ainda, segundo Dias (2010) os conteúdos de cada modalidade artística não são definidos no Documento e essa definição é deixada a cargo das equipes escolares. Como consta no mesmo: “Os conteúdos podem ser trabalhados em qualquer ordem, conforme decisão do professor, em conformidade com o desenho curricular de sua equipe” (BRASIL, 1998c, p.49)

Essa aparente ‘liberdade’ pode soar como autonomia no tocante ao ensino de arte, pois, na própria LDB, o ensino de arte é visto como “componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos

alunos⁴.” Ficando a cargo da escola e/ou do professor, partir de realidade de seu trabalho e focar os conteúdos naquilo que mais importa para os seus alunos. Penna (2004) discorre sobre esse aspecto:

No entanto, essa flexibilidade permite que as escolhas das escolas não contemplem todas as linguagens, o que é bastante provável, diante da carga horária de Arte, em geral muito reduzida, e ainda pela questão da disponibilidade de professores qualificados e os critérios financeiros de contratação – situação similar à que a prática da Educação Artística enfrentava, em muitos espaços, quando da vigência da Lei 5.692/71 (PENNA, 2004, p.24).

Esse novo cenário estabelece, então, a volta do *status* da arte como disciplina e não mais como simples “atividade”, passando a ser componente obrigatório nos diversos níveis da educação básica de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos, além disso, garantindo um espaço para a arte na escola, como já estabelecido em 1971, mas com o avanço da inclusão da Educação Artística no currículo pleno.

Sendo assim, apesar dos degraus avançados com a nova LDB, o impasse da “indefinição e ambiguidade que permitem a multiplicidade continuam, uma vez que a expressão “ensino da arte” pode ter diferentes interpretações, sendo necessário defini-la com maior precisão”. (PENNA, 2008, p. 127) e “mesmo com a promulgação da nova LDB, o nome da disciplina continua sendo Artes, e a música, embora presente, é apenas um braço dela, entre outros”. (FONTERRADA, 2008, p. 228).

Pode-se concluir que, apesar da magnitude da lei acima citada, é claro que a polivalência e, por consequência, a superficialidade, continua a permear a educação artística – assim chamada na época –. Sendo assim, a música não consegue se estabelecer de modo significativo e “a prática escolar acaba sendo dominada pelas artes plásticas, principalmente”. (PENNA, 2008, p. 125)

⁴ Artigo 26. Parágrafo 2 – LDB 96

2.3 LEI 11.769/08

Depois de percorrido esse longo caminho com a implementação da LDB de 1996, chega-se a um período importante quando da alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, sendo aprovada em 19 de agosto de 2008, a Lei 11.769, que institui a música como componente curricular obrigatório. Após alguns vetos e modificações a atual situação da Lei é a obrigatoriedade dos conteúdos de música na disciplina de arte sem exigir formação docente na área de música.

A vigente Lei, aprovada em 2008, foi anteriormente discutida e partiu de uma iniciativa da sociedade civil com o movimento “Quero música na escola”. Desde 2004 aconteciam reuniões e discussões sobre a volta da educação musical nas escolas. Segundo Radicetti (2010)⁵:

A campanha “Quero Musica na Escola” contou com a participação de 94 entidades do setor musical e da educação nacionais e internacionais, cabendo ao Grupo de Articulação Parlamentar Pró-Música – GAP, a tarefa de realizar a articulação política do movimento. O núcleo gestor do GAP, por sua vez, foi o Núcleo Independente de Músicos - NIM, criado com o objetivo de construir um caminho para a luta por mudanças na legislação referente ao setor musical, no âmbito do Legislativo. (idem, p.01)

A fim de que, finalmente, a educação musical tivesse sua volta garantida na educação, trilhou-se um longo caminho que durou, desde a sua gênese até a sanção do presidente da época (Luiz Inácio Lula da Silva), por volta de quatro anos.

O início dessa caminhada foi em 2004 quando músicos, compositores e produtores reuniram-se a fim de questionar o *status* da música brasileira. Para tanto, realizaram-se, segundo Ahmad (2011), algumas mobilizações públicas e a organização de fóruns estaduais e nacionais sobre a área em debate. Esse grupo inicial, depois de passar por alguns obstáculos, organizou o movimento junto ao Legislativo, visto que, dessa forma, a elaboração de políticas públicas em música e educação musical seria exequível. Foi neste mesmo período que se

instalaram as Câmaras Setoriais pelo Ministério da Cultura (MinC) e houve uma comunicação mais direta entre músicos e governo. Radicetti (2012) relata:

O Ministério da Cultura, em 2004, instalou as Câmaras Setoriais para as artes e reconheceu a interlocução com as associações informais de músicos reunidos em fóruns estaduais e um Fórum Nacional de Músicos (FNM), com o objetivo de acolher, dessas instâncias de representação da classe, as propostas de políticas públicas para música que, uma vez pactuadas com representantes de outros elos da cadeia produtiva da música, integrariam o futuro Plano Nacional de Cultura - PNC. (idem, p. 01)

Por conseguinte, foram criados dois grupos que tiveram participação considerável no movimento. Um deles, proveniente do Fórum de Músicos do Rio de Janeiro, o NIM (Núcleo de Músicos Independentes) que tinha por incumbência articular ações políticas junto à Câmara do Senado e Câmara dos Deputados. O outro, de âmbito um pouco maior, oriundo da primeira reunião do grupo acima citado, foi criado por integração deste grupo e outras entidades de outros estados e foi responsável “por representar as entidades civis convidadas a participarem da mobilização para a “volta da Educação Musical nas escolas” junto ao poder Legislativo”. (AHMAD, 2011, p. 54). Este momento é relatado por Radicetti (2012) na citação a seguir:

Um grupo de músicos oriundos do Fórum de Músicos do Rio de Janeiro, a partir das contradições do processo em curso, considerou a alternativa de não esperar pelos desdobramentos da Câmara Setorial e dá início, em 2006, a uma nova associação informal, o Núcleo Independente de Músicos – NIM, constituída para estabelecer a interlocução política com o legislativo, para tratar das questões da música. A primeira reunião realizada na casa do compositor Francis Hime sela a fundação de uma associação de entidades geridas pelo Núcleo Independente de Músicos: O Grupo de Articulação Parlamentar Pró-Música – GAP, formado pelo NIM, Fórum Permanente Paulista de Músicos – FPPM, Associação Brasileira de Música Independente – ABMI, o Sindicato dos Músicos Profissionais do Rio de Janeiro - SindMusi e a Rede Social da Música. (idem, p. 1)

Assim sendo, tornou-se indispensável a organização do movimento e de uma pauta. Para isso, realizaram-se diversas reuniões em que foram criados os grupos de trabalho (GT's) que enumeraram os itens de pauta. Estes “contavam com a participação de representantes das

⁵ Luiz Felipe Radicetti Pereira é autor da tese: Um movimento na história da educação musical no Brasil: uma análise da campanha pela Lei 11.769/2008, defendida em 2010 na UNIRIO. Ele também fez parte da

entidades civis, pesquisadores em educação musical e música, educadores musicais, músicos e outros” (AHMAD, 2011, p.55). É desse momento em diante que surge a indagação sobre a volta da educação musical para as escolas, sendo um dos primeiros tópicos a serem deliberados. Organizou-se, então, um GT sobre essa temática tendo a Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM) como principal condutora do mesmo a fim de agilizar conteúdos e estratégias para a audiência pública na Câmara do Senado Federal.

Um dos primeiros itens da pauta política do GAP estabelecida em parceria com a Comissão de Educação, Cultura, Ciência e Tecnologia, Comunicação e Esportes do Senado e Sub-Comissão de Cinema, Teatro, Música e Comunicação Social foi o debate sobre a volta da educação musical às escolas brasileiras. Coube então à coordenação do GAP gerir o processo de construção de uma audiência pública no Senado para a instrução dos Senadores com o objetivo de elaborar um Projeto de Lei (PL) nesse sentido. Para tanto, constituiu-se um grupo de trabalho convidando especialistas representantes das entidades do setor de educação musical para a análise da situação e desenvolvimento de conteúdo e estratégia para a audiência, cabendo o primeiro convite à Associação Brasileira de Educação Musical – ABEM. (RADICETTI, 2012, p. 1)

A partir disso aconteceu o “planejamento de um manifesto para justificar a relevância de inserir o ensino de Música nas práticas escolares no Ensino Básico” (AHMAD, 2011, p.55) o qual foi enviado para recolhimento de assinaturas que somaram um total de 11.221. Radicetti (2010) descreve esta etapa de forma concisa e objetiva que culmina no Projeto de Lei (PL) 330/2006:

Os encontros com os educadores musicais resultaram em uma estratégia para a solução do problema em questão e deram origem a um manifesto que foi distribuído para adesão de signatários individuais e o apoio de entidades, durante a primeira fase da campanha. A partir da audiência pública em 22 de novembro de 2006, dois projetos de Lei idênticos, o 330/2006 e o 343/2006, foram originados dentro da Comissão de Educação, Cultura e Esportes e que tramitaram em conjunto. Finalmente por questões regimentais, o PLS330/2006 teve preferência para a tramitação e foi aprovado por unanimidade em 5 de dezembro de 2007. (idem, 2012, p. 1-2)

Na referida audiência pública, foi aprovado o PL 330/2006, composto por três artigos e dois incisos. “Este PL contou com efetiva participação da ABEM, sendo que foi definido

seu conteúdo em um dos encontros anuais da Associação” (AHMAD, 2011). A mesma autora ainda expõe algumas considerações importantes referentes aos acontecimentos dessa audiência:

A audiência pública ocorrida no ano de 2006, no Senado Federal, teve como pauta principal a inclusão do ensino de Música nas escolas de Educação Básica. Os representantes da área de Música expuseram o contexto em que se encontrava a Música na escola e, logo falaram da relevância e necessidade de tê-la no contexto escolar. Um dos fatores de defesa foi relacionar esta área do conhecimento ao pleno desenvolvimento do cidadão. A pauta em discussão teve grande acolhimento por parte dos Senadores que se encontravam na audiência. O Senador Cristóvan Buarque fez um fervoroso discurso sobre a necessidade de se ter o ensino de Música nas escolas em todo país, sendo este, incumbido pelo relator da seção de criar um Projeto de Lei (PL) para a área (...) Nesse contexto, o referido Senador pediu auxílio para o setor de Música engajado no movimento para a elaboração do PL. (idem, p.55)

Depois desse momento, o trâmite passou a acontecer na Câmara dos Deputados, onde o PL recebeu um novo número, a saber: PL 2732/2008. Segundo Radicetti (2010), a fim de dar forças a esta nova etapa do movimento, decidiu-se por uma ampliação de bases da campanha, quando outras entidades nacionais e internacionais aderiram ao movimento nominado, então, por “Quero Educação Musical na Escola”. Ao final do processo, atingiu a marca de 94 entidades apoiadoras e 11.221 assinaturas individuais.

Ainda em parceria com a Comissão de Educação, Cultura e Esportes do Senado, visando à obtenção do importante apoio político do Ministro da Educação, foi realizado um encontro de artistas e educadores representantes de entidades do setor no Ministério da Educação em 15 de abril de 2008. A presença de artistas de expressão e da mídia constituiu em ambiente favorável para a obtenção do apoio público do Ministro de Estado de Educação Fernando Haddad, conforme amplamente divulgado pela imprensa. (RADICETTI, 2012, p. 2)

A tramitação na Câmara dos Deputados ocorreu em 28 de maio de 2008, quando teve a sua aprovação por unanimidade na Comissão de Educação, Cultura e Desporto. Após mais trinta dias foi aprovado, também, na Comissão de Constituição, Justiça e de Cidadania. Em 31 de julho do mesmo ano, o Projeto de Lei foi enviado para a sanção Presidencial e em 15 de agosto, o Presidente Luiz Inácio Lula da Silva assinou a Lei 11.769/2008 publicada em 18 de

agosto no Diário Oficial da União. (RADICETTI, 2012). É importante ressaltar que antes mesmo da sua publicação em Diário Oficial, a Lei 11.769/08 sofreu um veto no inciso II:

A PL 2732/2008 foi sancionado pelo Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva no dia 18 de agosto de 2008, com veto no inciso II, o qual se referia à formação específica na área. A Lei foi publicada no Diário Oficial da União (DOU) no dia 19 de agosto de 2008, como Lei nº 11.769/08, a qual modifica o art. 26 da LDB 9.394/96, inserindo o § 6º que traz “a Música como conteúdo obrigatório, porém não exclusivo do componente curricular que trata o § 2º” (BRASIL, 2008).

Depois de aprovada a lei, as escolas básicas e, consequentemente, as secretarias de educação federais, estaduais e municipais tiveram três anos letivos para se organizarem a fim de que a lei funcionasse. Dessa forma, no início do ano letivo de 2012 era de se esperar que todas as escolas estivessem prontas para que a Lei tivesse êxito.

Como forma de avaliar o atual panorama, foi realizado um levantamento pelos autores do livro “A Música na Escola” (JORDÃO & ALLUCCI, 2012) em todas as secretarias de educação estaduais entre os meses de maio a agosto de 2011. A partir da pergunta: “Quais são as iniciativas da sua Secretaria em relação à nova determinação do Ministério da Educação sob a lei nº 11.769, sancionada em 18 de agosto de 2008, que determina que a música deve ser conteúdo obrigatório em toda a Educação Básica?” Segundo os autores, as respostas foram recebidas por e-mail, além da realização de algumas entrevistas com representantes das secretarias. No discurso dos depoimentos, em sua grande maioria, pôde-se notar que, mesmo depois da aprovação da Lei 11.769, há predominância da visão polivalente do ensino de arte e, inclui-se aí a música, e realização de projetos extracurriculares que abrangem os conteúdos da música, mas não conseguem atender a totalidade dos alunos e nem atende a Lei.

Quanto ao Paraná, depoimento da Secretaria de Educação não difere muito da visão polivalente como se pode notar no email recebido pelos autores o livro:

A Lei nº 11769/08 estabelece que, os conteúdos de música serão obrigatórios no currículo da disciplina de Arte, porém sem ter caráter exclusivo. Conforme art. 26 da LDB 9394/96, o ensino da música não é uma disciplina e os conteúdos serão inseridos nas aulas da disciplina de Arte. No Estado do Paraná, os conteúdos de música sempre estiveram presentes nas

orientações para o trabalho pedagógico com a disciplina de Arte na Educação Básica e muitas ações foram desenvolvidas para sua implementação e valorização, tais como: • A construção das Diretrizes Curriculares Estaduais de Arte para Educação Básica que contempla entre as áreas de arte, a música e seus respectivos conteúdos com encaminhamento metodológico; • Elaboração do Livro Didático Público de Arte, para o Ensino Médio, com cinco capítulos referentes ao ensino de música; • Realização de Simpósios de Arte para professores da rede estadual de ensino com mini-cursos que discutissem o ensino da música na sala de aula; entre outras ações. É importante salientar que a realização de três concursos públicos, possibilitou a contratação de professores de arte, com habilitação em música, dança, teatro e artes plásticas/visuais, entre outras licenciaturas, relacionadas à Arte. Desta forma, foi grande o aumento de professores contratados para trabalhar com Arte em todas as suas áreas relacionadas: artes visuais, música, teatro e dança. Reiteramos que os conteúdos de música são obrigatórios, mas não exclusivos, a serem trabalhados nas aulas de Arte (JORDÃO & ALLUCCI, 2012, p.33)

No entanto, Figueiredo (2011) destaca que, hierarquicamente, as artes ocupam lugar de baixa relevância nos currículos escolares e a qualidade das atividades, a falta de profundidade, a descontinuidade, o número reduzido de horas semanais e também o despreparo de professores têm contribuído para que esta situação da arte no currículo permaneça inalterada, mesmo quando a legislação propicia que se faça um trabalho mais consistente e relevante na formação dos estudantes.

Portanto, analisando os depoimentos das secretarias de educação de todo o Brasil, realizado por Jordão & Allucci (2012) incluindo o estado alvo da presente pesquisa, é perceptível que, para a implementação da Lei 11.769/08, ainda é necessário que haja políticas públicas em prol dessas questões ou, estaremos ainda trabalhando no campo da polivalência como há 30 anos quando da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases de 1971.

3 POLÍTICAS EDUCACIONAIS EM ARTE NO PARANÁ

Este capítulo trata do contexto estadual acerca das políticas educacionais voltadas para a disciplina de arte. Inicialmente aborda o âmbito histórico dessa disciplina para depois descrever as políticas públicas para essa área e, por fim, destaca alguns projetos realizados que contenham os conteúdos de música, mesmo que não exclusivamente. A análise desse contexto serve como uma explanação do panorama estadual antes e depois da aprovação da Lei 11.769/08.

3.1 PIONEIROS DA EDUCAÇÃO EM ARTE NO ESTADO DO PARANÁ

Apesar de poucas fontes discorrerem sobre os movimentos em arte-educação no Paraná, o que se pôde encontrar baseia-se na pesquisa de Osinski (1998), professora do curso de Artes Visuais da Universidade Federal do Paraná. Para ela, o pioneirismo da educação em arte no Paraná reflete a dedicação de cinco imigrantes de renomes que marcaram quatro momentos históricos da arte no Paraná.

O primeiro é Mariano de Lima, imigrante de Portugal, responsável pela primeira instituição de ensino de arte do Paraná seguido por Alfredo Andersen, norueguês, que apresentou uma vida de projetos e realizações. Depois, como representante da modernidade no estado, Guido Viaro, imigrante da Itália e, por último, Emma e Ricardo Koch, holandeses, motivadores da integração entre arte e vida, como relata Osinski (2000):

A introdução do ensino da arte no Paraná, assim como seus primeiros passos no sentido de uma evolução, encontraram na Curitiba da segunda metade do século XIX alguns fatores facilitadores. Entretanto, as dificuldades decorrentes da falta de infra-estrutura e do movimento cultural incipiente exigiram espíritos fortes os quais, não se curvando aos primeiros percalços, pudessem levar adiante empreendimentos ousados. (OSINSKI, 2000, p. 1)

Isto posto, sabe-se que, foi apenas no século XIX que houve os primeiros encaminhamentos em direção à educação em arte. Em 1853, ano da emancipação política do Paraná, a educação enfrentava diversas dificuldades tanto estruturais quanto financeiras. Com

o passar dos anos, ao mesmo tempo em que a capital do estado ia, aos pouco, crescendo em população e infraestrutura, as escolas iam sendo estruturadas.

No entanto “os primeiros passos da arte-educação em Curitiba não se deram via instituições ou por meio do ensino oficial. Foram, antes, frutos de iniciativas isoladas de pessoas que, interessadas pela causa, deram a vida para verem seus sonhos concretizados.” (OSINSKI, 1998, p. 169). As iniciativas mais representativas em relação à arte-educação ocorrem entre os últimos vinte anos do século XIX até a metade do século XX e, foram realizadas por imigrantes.

De acordo com dados contidos nas Diretrizes Curriculares Estaduais do Paraná (DCE's), a primeira escola fundada no Estado, em 1846, foi nomeada como “Liceu de Curitiba”, atual Colégio Estadual do Paraná. Logo em seguida, foi fundada também a Escola Normal para a formação em magistério no ano de 1876, sendo atualmente chamado de Instituto de Educação. Contudo, no litoral do estado, em 1849, “a americana Jessica James, a qual, fixando residência em Paranaguá juntamente com sua filha Willie, abriu ali um colégio destinado ao ensino de meninas”. (OSINSKI, 1998, p.169). Esse colégio, segundo a autora, trazia entre as disciplinas de ensino a música e o desenho, “e em seu estatuto constava a seguinte observação: piano, dança, pintura e bordados em todos os gêneros, consideram-se partes indispensáveis à educação feminina completa”. (OSINSKI, 1998,p.169)

Com a chegada dos imigrantes, de um modo geral, e, ainda, os artistas já citados acima,

vieram novas ideias e experiências culturais diversas, como a aplicação da Arte aos meios produtivos e o estudo sobre a importância da Arte para o desenvolvimento da sociedade. As características da nova sociedade em formação e a necessária valorização da realidade local estimularam movimentos a favor da Arte se tornar disciplina escolar. (PARANÁ, 2006, p.45)

Pode-se dizer, então, que as ações educativas referentes à educação em arte começam a se fortalecer justamente quando da vinda de imigrantes para o Estado, e então, por conta da

experiência em arte que os mesmos trouxeram de seus países de origem, é que começou a se solidificar a arte-educação no Paraná, nas escolas básicas e também em escolas específicas de artes. Como exemplo disso pode-se citar as informações contidas nas DCE's que aborda rapidamente a criação da Escola de Belas Artes e Indústrias e de como ela se tornou o Centro Estadual de Capacitação em Artes Guido Viaro:

Em 1886, foi criada por Antonio Mariano de Lima a Escola de Belas Artes e Indústrias que desempenhou um papel importante no desenvolvimento das artes plásticas e da música na cidade; dessa escola, foi criada, em 1917, a Escola Profissional Feminina², que oferecia, além de desenho e pintura, cursos de corte e costura, arranjos de flores e bordados, que faziam parte da formação da mulher. Oficializada em 08/08/1917, através do decreto n. 548 (Diário Oficial/PR), em 1992, esta escola passa a denominar-se Centro de Artes Guido Viaro e, em 2005, torna-se o Centro Estadual de Capacitação em Artes Guido Viaro. (PARANÁ, 2006, p.39)

Mariano de Lima foi o responsável em introduzir a arte-educação no estado do Paraná, bem como o ensino profissionalizante. Para isso, aproveitou-se do contexto histórico onde o trabalho artesanal era substituído pela técnica industrial.

A metodologia de ensino de Mariano de Lima baseava-se em modelos do neoclassicismo e filosofias do liberalismo e positivismo. Essa escola ofertava cursos, tanto para profissionais liberais quanto para educadores, entre eles: Auxiliar de Línguas e Ciências, Música, Desenho, Arquitetura, Pintura, Artes e Indústrias, Propaganda e Biblioteca. (PARANÁ, 2006, p.45)

Baseando-se nas pesquisas realizadas por Osinski (1998), pode-se afirmar que, em 22 de julho de 1886, foi criada, oficialmente, a aula de desenho e pintura de Mariano Lima, por ter sido o mesmo nomeado pelo Presidente da Província da época, Sr. Joaquim de Almeida Faria Sobrinho, para regê-la. Além disso, essa que funcionava, *a priori*, em uma das salas do Instituto Paranaense foi a terceira escola brasileira do gênero, mostrando uma iniciativa pioneira no tocante ao ensino da arte, visto que Curitiba, ao lado de Salvador e Rio de Janeiro, foi a terceira cidade a possuir ensino regular de arte. Sendo assim, Mariano Lima é considerado como responsável pelo pioneirismo de um trabalho sistemático de arte-educação em Curitiba. Sobre sua formação e influências sabe-se que:

Nasceu em Porto e lá realizou sua formação em pintura e cenografia. Residiu durante um ano na cidade do Rio de Janeiro, onde esteve em contato com o arquiteto Bithencourt da Silva, fundador e diretor do Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro. Esse contato, além de ter tido consequências futuras, influenciando-o filosoficamente quando da criação da sua própria Escola, resultou num contrato com o Capitão Damasco Correia de Bittencourt para realizar a cenografia e pintura de painéis do Teatro São Teodoro, de Curitiba. Sua estada nessa cidade, planejada em princípio como provisória, acabou durando 17 anos, tempo em que colaborou intensamente com a vida cultural e educacional de nosso Estado”. (OSINSKI, 1998, p. 198)

A escola criada por Mariano Lima ficou conhecida, logo depois do início de seu funcionamento, como Escola de Belas Artes e Indústrias, contudo, a denominação oficial só iria ocorrer, “por decreto, em 29 de novembro de 1889, tendo sido a mesma inaugurada em 6 de janeiro de 1890”. (ARAÚJO *apud* OSINSKI, 1998, p. 209)

A Escola de Belas Artes e Indústrias do Paraná mantinha cursos nas áreas de artes plásticas, música, arquitetura e artes aplicadas. Em 1890 seu currículo passou a ser baseado no da Escola Nacional de Belas Artes, do Rio de Janeiro, para que houvesse a possibilidade da realização de convênios entre as duas instituições. O curso de música passou a oferecer disciplinas como *teoria musical, solfejo, harmonia e contraponto* e a parte prática dos mais variados instrumentos orquestrais. Já na área das Belas Artes, os cursos de pintura, desenho, arquitetura, gravura e escultura incluíam em seu elenco disciplinas como *desenho de figura e ornato, arqueologia, mitologia e história da arte*, algumas delas remetendo claramente ao pensamento estético neoclássico. No que se refere às artes aplicadas e industriais, notava-se no programa do curso a presença de disciplinas como *marcenaria, mecânica, litografia, carpintaria, funilaria, encadernação e prendas domésticas*. Além disso, a escola também oferecia cursos de *línguas e ciências*, destinados a complementar a formação dos estudantes. Os cursos eram todos gratuitos, havendo a preocupação de que muitos deles fossem oferecidos no período noturno, o que evidenciava uma preocupação com a formação de trabalhadores. (OSINSKI, 2000, p.5)

Ainda, de acordo com Dulce Osinski, Mariano de Lima e sua Escola, deixaram sementes que frutificaram ao longo do século XX,

(...) sendo que a mais citada teria sido a criação da Universidade do Paraná, em 1912. É significativo que muitos de seus fundadores tenham feito parte do corpo docente da Escola de Belas Artes e Indústrias, dali tirando inspiração para tal ato de ousadia. (OSINSKI, 1998, p. 219)

À vista disso, é possível concluir que, mesmo à frente de seu tempo, e atuando em um ambiente de pouca compreensão da extensão de seu trabalho, Mariano de Lima realizou uma

obra que constitui o “primeiro passo no sentido da organização do ensino da arte em nosso Estado”. (OSINSKI, 1998, p. 219)

No auge do funcionamento da Escola de Belas Artes e Indústrias do Paraná, Alfredo Andersen chega neste estado, mais especificamente em 1892. Segundo a pesquisa de Osinski (2000), sua chegada aconteceu casualmente. Antes que ele morasse em Curitiba, teve passagem por Paranaguá onde se casou. Somente 10 anos depois é que fixou moradia na capital:

Depois de residir durante aproximadamente dez anos em Paranaguá, onde se casou com Ana Oliveira, descendente de índios carijós e com a qual teve quatro filhos, Andersen se transferiu para Curitiba, em 1902, segundo depoimento dado a Carlos Rubens e, em início de 1903, conforme declarou a Valfrido Piloto. Veio, segundo suas próprias palavras, convidado pelo Dr. Cerjat, para pintar alguns retratos de sua família, acabando por aceitar alguns alunos a pedido de seu amigo João Eugênio Marques. (OSINSKI, 1998, p.216)

Ao que se sabe Alfredo Andersen, encaminhou diversos projetos às autoridades da época visando à formação artística e também industrial. Alguns de seus projetos contemplariam uma Escola técnica Primária, uma Escola Profissional de Arte Aplicada ou uma Escola de Belas Artes.

Segundo as fontes, ele não chegou a ver seus sonhos realizados, no entanto deixou sementes como a Escola de Música e Belas Artes do Paraná (EMBAP):

Infelizmente, Andersen não teve a sorte de ter seus sonhos concretizados. Ao falecer, em 1935, deixou sedimentadas, entretanto, as sementes que culminariam em empreendimentos significativos, como a criação, em 1948, da escola de Música e Belas Artes do Paraná, iniciativa que contou com a colaboração valiosa de alguns de seus discípulos. (OSINSKI, 2000, p.7)

Por seu fundo envolvimento com a arte-educação, finalmente, em 1948, mesmo que tardiamente, nascia a EMBAP “fruto do esforço conjunto de entidades envolvidas com as artes e a cultura” (OSINSKI, 1998, p. 222)

De acordo com Osinski, foi da autoria de Guido Viaro a Escolinha de Arte do Ginásio Belmiro César em 1937, sendo esta, a primeira Escolinha de Arte do Paraná, bem como o Centro Juvenil de Artes Plásticas em 1956. É importante lembrar que o mesmo encontra-se

em funcionamento até os dias de hoje, sendo seu nome Centro Estadual de Capacitação em Artes Guido Viaro, onde acontecem formações continuadas para professores de Arte em suas quatro especificidades . Além disso, Guido Viaro empreendeu, nos anos 50, os primeiros cursos de capacitação em arte-educação para professores da rede pública de ensino do Paraná, e foi um dos fundadores da Escola de Música e Belas Artes do Paraná (EMBAP).

Segundo o próprio site da instituição Escola de Música e Belas Artes do Paraná⁶, o movimento em prol da sua criação surgiu em 1947 na Sociedade de Cultura Artística Brasília Itiberê, tendo logo recebido apoio da Academia Paranaense de Letras, do Círculo de Estudos Bandeirantes, do Centro de Letras do Paraná, do Centro Feminino de Cultura, da Sociedade de Amigos de Alfredo Andersen, do Instituto de Educação e do Colégio Estadual do Paraná. Foi nessa ocasião que se elaborou um documento entregue a Moysés Lupion , governador da época. Ele se mostrou favorável encaminhando, assim, o documento para a Assembleia Legislativa.

Ainda, de acordo com o site da EMBAP, é depois de diversas análises, discutidas por Fernando Azevedo e outros professores da área, que em 3 de Outubro de 1949, através da Lei nº 259, a Assembleia Legislativa oficializou a Escola de Música e Belas Artes do Paraná que já estava em atividade desde 17 de Abril de 1948.

Para finalizar o caminho do pioneirismo da arte-educação neste Estado, pode-se ainda citar o nome de Emma Koch que, de acordo com informações contidas nas DCE's, teve grande influência na arte-educação, pois foi ela a fundadora do departamento de Educação Artística na SEED-PR:

(...)durante a gestão de Erasmo Piloto como Secretário de Estado da Educação e Cultura do Paraná, participou da criação do Departamento de Educação Artística nessa Secretaria e propôs a instituição de clubes infantis de cultura e de assistência técnica às escolas primárias. Em 1957, participou da elaboração de uma concepção teórico-metodológica para a Escola de Arte do Colégio Estadual do Paraná (CEP). (PARANÁ, 2006, p.45)

⁶ <http://www.embap.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=125>. Acesso em 20/04/2013

Além de sua contribuição à Secretaria de Educação e ao Colégio Estadual do Paraná, Emma tinha um ideal de arte-educação por meio da educação criativa, isto é, não pretendia tornar uma criança em artista, mas buscava o “desenvolvimento do psiquismo, da coordenação motora, da sensibilidade para as cores e formas. Tinha, como objetivos primeiros, desenvolver mais a criatividade do que formar o artista; mais o ser humano do que o técnico”. (ARAÚJO, *apud* OSINSKI, 1998, p. 10). Dessa forma, “valorizando a individualidade de cada criança e buscando contribuir para o seu crescimento como ser social”. (OSINSKI, 2000, p. 10)

Aqui se encerram as descrições sobre o pioneirismo da arte-educação no Estado do Paraná. Notavelmente, todos os momentos acima citados, teve uma contribuição significativa para culminar na arte-educação dos dias atuais. Como conclusão desse período, pode-se dizer, nas palavras de Osinski (2000), que:

Mariano de Lima, Alfredo Andersen, Guido Viaro, Emma e Ricardo Koch. Todos foram, cada um a seu tempo, pioneiros da arte-educação no Paraná. A cada um deles é creditado um passo importante no ensino da arte, necessário para que outras ações fossem desenvolvidas na sequência. Foram desbravadores de caminhos, enfrentando dificuldades com a intenção de que no futuro se pudesse, mesmo em situação não ideal, avançar no sentido da difusão do ensino da arte e da melhoria de sua qualidade. (idem, p. 13)

3.2 POLÍTICAS PÚBLICAS EM ARTE NO PARANÁ

De acordo com o percurso da educação em arte no Paraná é possível afirmar que, o ensino de arte foi tomando forma de acordo com os acontecimentos, cada época enfrentando suas dificuldades e avanços. Assim, também aconteceu quando, em 1971, foi promulgada a Lei Federal n. 5692, cujo artigo 7º determinava a obrigatoriedade da educação artística nos currículos do Ensino Fundamental do segundo ciclo (a partir da 5ª série) e do Ensino Médio (na época denominados de 1º e 2º Graus, respectivamente). Nessa época, vale lembrar que, a Educação Artística foi instituída no currículo, não como disciplina mas como atividade.

Sendo assim, o governo da época assimilou essa vertente tanto que os cursos de capacitação estavam pautados nessa lógica.

Ainda sob a luz do tecnicismo advindo com a LDB de 1971, pode-se citar mais um exemplo, fundamentando-se em Subtil (2013), das políticas realizadas no campo da arte-educação, neste caso, especificamente na cidade de Curitiba, capital do Paraná.

Na década de 1970, iniciou-se a reforma de ensino e a mesma reforma atinge

a Escolinha de Artes do Colégio Estadual do Paraná (CEP) que em 1973, assumiu o papel de centro disseminador das experiências pedagógicas propostas pela lei n. 5.692/71. As atividades de arte, em contraturno, dos alunos de 5ª a 8ª séries, que pela manhã estudavam nas unidades-polo – escolas da região de abrangência do colégio –, constituíam-se de propostas de *expressão sonora* (música, som e ritmo); *expressão bitridimensional* (artes plásticas); *expressão corporal* (teatro); e *expressão pela palavra* (linguagem)”. (SUBTIL, 2013, p. 142)

Nessa experiência, as atividades eram desenvolvidas por meio da elaboração coletiva de projetos, onde cada professor especialista esforçava-se em propor atividades polivalentes. Segundo Subtil (2013), “É necessário acrescentar que tais condições decorrem das características próprias da Escolinha de Artes do Colégio Estadual do Paraná, instituição de relevância histórica no ensino paranaense. Isso provavelmente não ocorreu nos demais estabelecimentos de ensino”. (SUBTIL, 2013, p.143)

Após a aprovação da nova LDB, que viria acontecer em 1996, no Estado do Paraná:

as empresas de capacitação de executivos e demais profissionais passaram a ver a arte e os conceitos de estética como meio e princípio nos seus cursos. Esse padrão foi muito adotado nas capacitações (também denominadas de reciclagem) de professores da Rede Pública em Faxinal do Céu (município de Pinhão), de 1997 a 2002. Nesses eventos, eram constantes as atividades artísticas desprovidas de conteúdo, sendo aplicadas, na maioria das vezes, como momentos terapêuticos, de descontração e de alienação, distantes da realidade escolar. Além deste caráter motivacional e de sensibilização que marcou a capacitação de professores naquele período, outra característica é a de professores da academia ministrando cursos para os professores da educação básica, em situações idealizadas, com reflexos poucos palpáveis no cotidiano da escola. (PARANÁ, 2006, p.45)

Mesmo depois da aprovação da LDB 9.394 desde dezembro de 1996, que recoloca a disciplina de arte dentro do currículo, adquirindo novamente o *status* de disciplina, “o Estado

do Paraná percorreu 18 anos (de 1990 a 2008) usando, como orientação e proposta curricular, o Currículo Básico para a Escola Pública do Paraná, elaborado sob os auspícios da LDB 5.692/1971 e que compreendeu proposta curricular de ensino Pré-escolar à 8ª série” (TEIXEIRA, 2010, p.50). Segundo Teixeira (2010), esse currículo tem como mais importante princípio o Ciclo Básico de Alfabetização (CBA), ocorrida no ano de 1990 (Resolução nº 3641/SEED/PR, de 22 de dezembro de 1989) conhecido como a não reprova dos alunos de 1ª a 4ª série, a fim de não haver interrupção no processo de aprendizagem.

No ano de 2003 deu-se início no Paraná um processo de discussão com os professores da Educação Básica do Estado, Núcleos Regionais de Educação (NRE) e Instituições de Ensino Superior (IES) “pautado na retomada de uma prática reflexiva para a construção coletiva de diretrizes curriculares estaduais. Tal processo tomou o professor como sujeito epistêmico, que pesquisa sua disciplina, reflete sua prática e registra sua práxis”. (PARANÁ, 2006, p.46)

O processo de elaboração destas DCE foi iniciado em 2003, posteriormente à posse do então governador do Estado do Paraná (Roberto Requião). Segundo Stori (2010), cabe ressaltar que, antes disso, não havia, para o ensino de Arte, uma política oficial da Secretaria de Estado da Educação (SEED).

Para a elaboração desse documento constituíram-se equipes às diferentes modalidades de ensino. Elas deveriam elaborar “documentos norteadores para as referidas etapas. (STORI, 2010, p. 4). Segundo a mesma autora dentro da equipe do ensino fundamental, a estratégia utilizada é a de envio de textos pela equipe da SEED aos grupos de trabalho (formados por seis professores e um coordenador) de cada Núcleo Regional de Educação (NRE) os quais deveriam discutir e devolver o resultado da discussão por escrito à SEED que elaboraria, então, a diretriz.

Professores de Instituições de Ensino Superior deram suas contribuições sobre os textos elaborados, tendo a Secretaria de Educação (SEED-PR) como mediador:

Durante esse processo, a equipe da SEED contou com a consultoria de oito professores de instituições de ensino superior que opinavam sobre os textos escritos. Assim, cabia à equipe da SEED conjugar as orientações enviadas por consultores e professores dos grupos de trabalho.” (STORI, 2010, p. 4)

Houve, também, para a melhor elaboração do documento, um encontro em Faxinal do Céu onde estudou-se o Currículo Básico, os PCNs, e textos de Acácia Kuenzer e de Ana Mae Barbosa. A partir desse encontro chegou-se à conclusão de que o Currículo Básico deveria ser reformulado.

Por meio dos encontros durante todo o período de elaboração, a equipe da SEED discutiu com os professores e atualizou o documento. De Paula (2009) ressalta que no período de elaboração das DCE a equipe da SEED contou com a participação dos professores da disciplina de todo o Estado fazendo encontros regionais e não se fez necessária a participação de consultores de universidades. (STORI, 2010, p.5)

Após todo esse período de discussões, encontros e elaboração de textos, finalmente, em julho de 2008 é apresentado, na semana pedagógica, o quadro de conteúdos básicos para o ensino fundamental II e ensino médio, sistematizado pelo Departamento de Educação Básica (DEB). Assim como as DCE's (e os conteúdos fariam parte dela *a posteriori*) esse documento

é o resultado das discussões realizadas nos eventos de formação continuada realizadas a partir de maio de 2007, que ficaram conhecidos como DEB Itinerante. Também nessa ocasião, e após a análise dos pareceristas, é apresentada outra versão preliminar das DCE com o posicionamento teórico assumido das diretrizes para o ensino médio, mas nesse momento, para fundamentar também o ensino fundamental II. (STORI, 2010, p. 7)

Ao final do mesmo ano é apresentada mais uma versão preliminar, já com o corpo que assumiria na versão definitiva publicada em outubro de 2009, após sete anos de discussões. (STORI, 2010)

Dentre essas discussões, algumas outras políticas, também tomaram forma como, por exemplo, “a Instrução Secretarial n. 015/2006 que estabelece o mínimo de 2 e o máximo de 4 aulas semanais/ano para todas as disciplinas do Ensino Médio, resultando, assim, no aumento do número de aulas de Arte”. (PARANÁ, 2006, p.46) Além disso, no ano de 2003 concursos

públicos para professores foram abertos, aumentando, ao menos um pouco, o escasso número de professores concursados, principalmente na área de artes.

Ainda, enquanto ocorria a tramitação das DCE's, em 2007, surgiu o projeto da criação de um Livro Didático Público (LDP). No caso do Paraná, o mesmo se configura por um projeto diferenciado, resultado de um compêndio de artigos denominado "Folhas". Segundo Angulski, Fugikawa, Santos, Gonçalves, Navarro (2007), o Projeto Folhas se caracterizava como a produção colaborativa, pelos profissionais da educação, de textos com conteúdos pedagógicos que constituiria material didático para os alunos e apoio ao trabalho docente.

Para efetivação deste projeto, a SEED/SUED buscou viabilizar os meios para que os professores, utilizando-se da pesquisa, aprimorassem seus conhecimentos produzindo, colaborativamente, textos de conteúdos pedagógicos, com base nas Diretrizes Curriculares do Estado que pudessem servir de material didático e apoio pedagógico permanente aos alunos e professores. (ANGULSKI, FUGIKAWA, SANTOS, GONÇALVES, NAVARRO, 2007, p. 3)

Foi então, dessa forma, que esse processo de formação continuada, elaborada pelos próprios professores, que surgiu a criação do Livro Didático Público, aproveitando aquele material já disponível e redigido.

Assim sendo, cabe ressaltar que, o LDP produzido no Estado do Paraná, assumiu uma característica diferenciada em relação aos livros didáticos convencionais. Fruto de uma proposta inédita e elaborados por profissionais atuantes no contexto para o qual o livro foi produzido.

Especificamente, o LDP de arte ainda traz em seu conteúdo vieses da polivalência, contando com 10 capítulos referentes à artes visuais, 02 à dança, 03 à teatro e 05 à música. Vale também lembrar que, uma das características do Projeto Folhas, era a interdisciplinaridade. Portanto, encontram-se nos livros questões interdisciplinares referentes às outras disciplinas, como por exemplo, química, matemática, etc. No entanto, entre as especificidades da arte, ou seja, música, dança, teatro e artes visuais, há pouca interdisciplinaridade.

Após o LDP estar efetivamente nas escolas, isto é, na posse de professores e alunos, outro material didático chegou à rede estadual de ensino. Este material destinado a todas as modalidades de ensino, não apenas ao ensino médio como no caso do LDP. Denomina-se Caderno de Musicalização – Canto e Flauta doce, sendo distribuído logo após o seu lançamento em 12/11/2009 pela SEED-PR e, segundo o autor do mesmo, Walmir Marcelino Teixeira, no intuito de sanar lacunas referente à aprovação da Lei 11.769/2008.

Esse material surgiu por conta, também, da experiência do Professor Walmir Marcelino Teixeira que, antes mesmo da aprovação da Lei 11.769/08, trabalhou com flauta doce em escolas da periferia. Em conversa com o professor (em 16/05/2013) ele afirmou que “não queria deixar nenhum aluno de fora, por isso as apresentações tinham mais de 200 alunos (ou seja, todos os alunos da escola)”. Depois dessa experiência, passou a ministrar oficinas de flauta doce no FERA (Festival de Arte da Rede Estudantil), onde apresentavam-se ao final das oficinas a com centenas de alunos. Assim sendo, o professor Walmir elaborou esse projeto que veio a se tornar o Caderno de Musicalização.

O material é desenvolvido desde o ano de 2000 em escolas da rede pública e no Festival de Arte da Rede Estudantil/Fera com Ciência e recebeu formato de caderno pedagógico durante a participação do professor Walmir Teixeira no programa de Desenvolvimento Educacional (PDE) da SEED. Além do caderno pedagógico, o material didático é composto por CD interativo e uma série de vídeos para serem utilizados em sala de aula com os recursos da TV multimídia.⁷

Na data do lançamento, o mesmo ainda ministrou uma aula prática para cerca de 100 professores onde, segundo informações contidas no site da própria SEED-PR, apresentou o vídeo do diálogo que criou entre os deuses gregos Pan e Orfeu no qual Orfeu se interessa em aprender a tocar flauta e Pan se oferece para ensiná-lo. O diálogo está no Caderno de Musicalização e é resultado da didática pedagógica utilizada pelo professor em sua

⁷ Disponível em <http://www.educacao.pr.gov.br/modules/noticias/article.php?storyid=1289>: Acesso em 30/04/2013)

experiência em sala de aula. Por meio do diálogo, ele explica, desde a melhor maneira de segurar a flauta, até o surgimento das sete notas musicais.

De acordo com a entrevista realizada no dia do lançamento do livro, Walmir destacou que o objetivo era “além de oferecer material de apoio aos professores, despertar o interesse e estimular os alunos a seguir as orientações didáticas contidas na conversa e nos exemplos mostrados”. Ele ainda afirmou que “As músicas escolhidas foram selecionadas a partir de características estéticas, formais e estruturais com o intuito de auxiliar o ensino e o aprendizado musical de maneira gradativa e recorrente”.

3.3 PROJETOS QUE ABRANGEM A DISCIPLINA DE ARTE NO PARANÁ

Ao longo dos anos, mesmo em períodos em que a disciplina de arte não fazia parte do núcleo comum do currículo escolar, existiram, e ainda existem, inúmeros projetos nas escolas da Educação Básica, muitas vezes em período de contra turno. Não cabe aqui defender ou criticar a validade dos mesmos, mas, descrevê-los como forma de política educacional em arte.

Optou-se em descrever alguns dos projetos que tiveram maior repercussão. No entanto, infelizmente, o material sobre tais eventos é escasso ou encontra-se sob domínios desconhecidos. Vale ressaltar que algumas descrições serão baseadas em experiências próprias desta autora, por ter participado de forma direta ou indiretamente desses projetos.

3.3.1 Projeto Vale Saber

O Projeto Vale Saber teve início um ano antes de entrar em vigor a LDB de 96. Em sua última edição, tinha como lema: ‘Saber mais para ensinar melhor’. Tinha como objetivo a capacitação do professor. Foi idealizado pela equipe gestora da Educação no ano de 1995 com o objetivo de possibilitar ao professor um aperfeiçoamento nos seus conhecimentos, por meio

do desenvolvimento de projetos específicos que os ajudassem em sua capacitação profissional. Além disso, o Vale Saber oferecia uma bolsa-auxílio aos professores que atuavam em sala de aula e que tinham seus projetos aprovados. Para participar, o professor ou funcionário deveria ser concursado, pertencente ao Quadro Próprio do Magistério ou do Quadro Único de Pessoal e elaborar a sua proposta de projeto. Existiam três diferentes formas de capacitação priorizadas pela SEED:

investigação pedagógica: sistematização de vivência didática na área em que atua; estudo independente: realização de uma proposta de estudo individual para embasamento teórico de sua prática; e qualificação formal: elaboração de uma proposta de ação pedagógica, mediante um curso de especialização ou de estudos adicionais ofertado nas Instituições de Ensino Superior (IES) da região, na sua área de conhecimento ou atuação.⁸

O professor deveria apresentar sua proposta em três formas de capacitação priorizadas, abordando, preferencialmente, os temas definidos pela SEED sendo elas: metodologias alternativas para construção do êxito educacional; concepção e metodologia para práticas pedagógicas interdisciplinares; a relação professor-aluno-comunidade numa prática inovadora interativa. Esse projeto, apesar de seu caráter interdisciplinar e global abrangia diversos temas na área de artes. A maioria dos projetos envolvia, senão todo o projeto, mas uma das especificidades dessa disciplina.

3.3.2 FERA

O projeto FERA (Festival de Arte da Rede Estudantil) foi, antes de tudo, pioneiro no estado do Paraná, e teve seu lançamento em 2004, sendo uma edição por ano até 2010. Configurava-se por um evento artístico-cultural de grande porte organizado por regiões. Tinha duração de uma semana onde, alunos e professores, além de apresentarem o resultado de seus

⁸ Disponível em <http://www.batebyte.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=295>. Acesso em 30/04/2013

trabalhos, ainda realizavam oficinas. O FERA mobilizou milhares de estudantes, professores, artistas e representantes da comunidade, em todas as suas edições.

Os objetivos do festival eram: promover o intercâmbio com a cultura regional para enriquecimento do currículo escolar; Incentivar a prática de estudos e pesquisas como espaço para iniciação científica, filosófica e artística; Socializar os conhecimentos artísticos, filosóficos e científicos produzidos nas escolas públicas do Estado do Paraná; Divulgar experiências pedagógicas realizadas em sala de aula no decorrer do ano letivo; Organizar exposições e apresentações de trabalhos com fins demonstrativos; Oportunizar o contato com a comunidade científica, artística e cultural; Desenvolver o espírito crítico e criativo; Oportunizar a comunidade escolar a discussão de problemas sociais e políticos.

Segundo informações da SEED-PR, o festival sempre alcançou seus objetivos propiciando aos estudantes o desenvolvimento e o aprimoramento do conhecimento em Arte. Segundo a mesma instituição, ainda, estimulava o aprendizado de conteúdos curriculares, despertando na comunidade educacional o interesse pela cultura, pela arte e pela ciência, fortalecendo-a para estender o conhecimento adquirido a todos os domínios da vida.

No ano de 2008, a Secretaria de Estado da Educação (SEED), integrou dois de seus grandes projetos educacionais: FERA e Educação com Ciência. E assim surgiu novo e único projeto: FERA COM CIÊNCIA, onde eram realizadas, no mesmo espaço, as apresentações de teatro, dança, música, ginásticas, brinquedos e brincadeiras, cinema e vídeo, rádio escola, lutas, exposição de artes visuais, demonstrações de experimentos, jogos e esportes, bem como as atividades de exposições dos trabalhos resultantes das demais disciplinas da matriz curricular, a fim de contemplar o conhecimento escolar de forma ampliada.

Os trabalhos apresentados no FERA COM CIÊNCIA deveriam ser o resultado de ações pedagógicas curriculares e de complementação curricular desenvolvidas nas escolas públicas estaduais e que contemplassem conteúdos contidos nas Diretrizes Curriculares para a

Educação Básica do Paraná. Com a mudança do governo em 2011, o FERA e o FERA COM CIÊNCIA deixaram de existir.

3.3.3 Projeto Viva a Escola

O Programa Viva a Escola foi implantado pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná, a partir da Resolução nº 3683/2008 e da Instrução nº 017/2008. Funcionou entre os anos de 2008 a 2010. O seu fim culminou juntamente com a troca de governo ocorrida em 2011. O Viva Escola compreendia as Atividades Pedagógicas de Complementação Curricular, contempladas na Proposta Pedagógica Curricular e desenvolvidas pelas escolas da Rede Pública Estadual do Paraná. Organizava o trabalho pedagógico em Núcleos de Conhecimento: Expressivo-Corporal, Científico-Cultural, Integração, Comunidade e Escola e apoio à Aprendizagem.

O Programa Viva a Escola se insere no contexto destas questões, pois são atividades de Complementação Curricular, que tem o Currículo da escola como referencial para a construção da proposta pedagógica das atividades de complementação a serem desenvolvidas no ambiente escolar, com amparo teórico das Diretrizes Curriculares Estaduais do Paraná (DCE), de cada disciplina, e do Projeto Político Pedagógico.

As Atividades Pedagógicas de Complementação Curricular, naquela época, foram assumidas pela SEED-PR como política planejada, organizada, dirigida e avaliada, e tinha por objetivo possibilitar às escolas o desenvolvimento de atividades como complementação curricular, com recortes do conteúdo disciplinar contemplados na Proposta Pedagógica Curricular (PPC), com encaminhamento teórico-metodológico de caráter investigativo. Além disso, objetivava também a expansão do tempo escolar para os alunos da Educação Básica da Rede Pública Estadual de Ensino em direção à progressiva implementação da educação em tempo integral.

Dentro dos núcleos que podiam ser desenvolvidos, contemplava-se o “Científico-Cultural” que, entre outras atividades, compreendia o ensino da música, denominado como *Músicas*. Essa atividade tinha como proposta pedagógica a produção de trabalhos musicais, podendo ser banda rítmica, fanfarra, coral, produção sonora (eletrônica-digital) entre outros, isso tudo, além da pesquisa e do acesso às produções musicais. A metodologia utilizada no desenvolvimento dessa atividade deveria possibilitar a efetiva apropriação dos elementos que estruturam e organizam a música.

3.3.4 Programa de Atividade Complementar Curricular em Contra Turno

Com a mudança de governo ocorrida em 2011, alguns programas característicos do governo anterior foram abandonados, outros, porém, passaram por uma reformulação e continuaram funcionando. Este é o caso do Programa de Atividade complementar Curricular em Contraturno. Pode-se perceber que a proposta desse programa em muito se parece com as propostas do Programa Viva Escola, visto que o objetivo dos mesmos é propiciar aos educandos oportunidades de complementação curricular no período contrário aos de suas aulas obrigatórias.

Segundo a própria descrição pela SEED-PR, o programa foi instituído a fim de “empoderamento educacional dos sujeitos envolvidos através do contato com os conhecimentos e os equipamentos sociais e culturais existentes na escola ou no território em que ela está situada.” para suprir as necessidades de se “ampliar tempos, espaços e oportunidades educativas para os alunos da rede estadual de ensino”⁹.

Esse programa constitui-se de atividades integradas ao Currículo Escolar, que dão oportunidades à aprendizagem e visam ampliar a formação do aluno. O atendimento do programa é para alunos que se encontram em situação de vulnerabilidade social, bem como

⁹ Disponível em <http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=210>. Acesso em 01/05/2013

para as necessidades socioeducacionais, considerando o contexto social descrito no Projeto Político Pedagógico da Escola e o baixo IDEB (Índice de desenvolvimento da Educação Básica).

De acordo com a regulamentação da Resolução n. 1.690/2011 e na Instrução n. 007/2012- SEED/SUED, a oferta das Atividades Complementares Curriculares em Contraturno deve estar contemplada nos projetos políticos-pedagógicos que, de uma certa forma, garante a continuidade das atividades.

Essas atividades estão organizadas em áreas de conhecimentos e devem estar de acordo com os componentes curriculares das DCE's. Os Macrocampos contemplados são: Aprofundamento da Aprendizagem, Experimentação e Iniciação Científica, Cultura e Arte, Esporte e Lazer, Tecnologias da Informação, da Comunicação e uso de Mídias, Meio Ambiente, Direitos Humanos, Promoção da Saúde, Mundo do Trabalho e Geração de Rendas. Como se pode notar, a Arte entra nos macro campos do conhecimento podendo, nessas atividades, serem contemplados os conteúdos de música. Por fim, os objetivos propostos pela SEED-PR a serem atingidos com tais atividades são: promover a melhoria da qualidade do ensino por meio da ampliação de tempos, espaços e oportunidades educativas em contraturno, a fim de atender às necessidades socioeducacionais dos alunos, bem como ofertar atividades complementares ao currículo escolar vinculadas ao Projeto Político Pedagógico da Escola.

4 METODOLOGIA

A presente pesquisa teve por objetivo pesquisar os rumos da implementação da Lei n. 11.769/08 no município de Palmeira, Estado do Paraná. A fim de contemplar os objetivos gerais e os específicos optou-se por realizar uma *survey* no intuito de levantar dados pertinentes à implementação daquela que torna obrigatório os conteúdos de música no currículo escolar.

Dessa forma, no contexto das Ciências Humanas voltadas ao estudo de políticas públicas e da música, o presente projeto de pesquisa pode ser classificado como um estudo de campo de natureza exploratória. Com efeito, esta natureza exploratória de um estudo de campo requer o desenvolvimento de um mapeamento mais completo sobre a implementação da Lei n 11.789/08.

4.1 MÉTODO: ESTUDO DE LEVANTAMENTO OU *SURVEY*

De acordo com Babbie (1999) sobre a metodologia *survey* pode-se afirmar que tal método tem importante papel nas pesquisas de opinião e levantamentos estatísticos que visam identificar determinadas situações e que, em muitos casos, atende como base de informações a outros tipos de pesquisa.

O pesquisador que lida com o *Survey*, tende a levar em consideração o perfil do indivíduo e uma amostra maior do que nos outros tipos de estudo. O *Survey* é utilizado quando se trata de um problema, ao qual se pretende descrever a situação atual. Os dados são coletados em um ponto no tempo, com base na amostra selecionada para descrever uma população num momento específico. Podendo, portanto, perder sua validade se realizado em outro momento, pois pode apresentar resultados diferentes de uma população (local), além de poder ter uma visão do que foi testado e relacionar ao que foi experimentado ou sugerido.

Segundo Babbie, a “pesquisa de *survey* se refere a um tipo particular de pesquisa social empírica. Existem diversos tipos de *surveys*, o termo pode incluir censos demográficos, pesquisas de opinião pública, pesquisas de mercado sobre preferências do consumidor, estudos acadêmicos sobre preconceito, estudos epidemiológicos etc. *Surveys* podem diferir em termos de objetivos, custos, tempo e escopo”. (BABBIE, 99, P.95)

O levantamento/*survey* se diferencia dos outros tipos de pesquisa, pois não visa uma mudança de ordem psicossocial, como a pesquisa-ação. Também porque a coleta de dados é feita diretamente no local onde está sendo realizada a pesquisa. Já a pesquisa bibliográfica ou documental é feita mediante fontes de papel.

De acordo com Babbie (2003), esta metodologia pode ser utilizada em pesquisas sociais, visto que, se bem conduzida, é capaz de gerar informações que outro método não daria conta de fazê-lo. Segundo o mesmo autor, *surveys* assemelham-se a censos, no entanto, com um número reduzido de participantes. Sendo que:

Tipicamente, métodos de *survey* são usados para estudar um segmento ou uma parcela da população – uma amostra – de uma população total da qual a amostra foi selecionada. (BABBIE, 2003, p.113)

Nesta pesquisa, a amostra diz respeito a uma parcela da população pertencente a todas as escolas públicas de ensino regular e pode contar com diretores, pedagogos e docentes da disciplina de arte.

4.2 CRITÉRIO DE SELEÇÃO DAS ESCOLAS

Para dar encaminhamento à presente pesquisa, após ter determinado o seu problema, bem como seus objetivos, foi necessário delimitar o campo de atuação da mesma. Embora, a princípio, o desejo da pesquisadora fosse atingir outros municípios, verificou-se que o tempo hábil seria muito pequeno a fim de realizar uma pesquisa de maior porte. No entanto, o município de Palmeira foi contemplado porque esta pesquisadora atua na rede estadual de ensino nesse município desde o ano de 2010, tendo sua carga horária dividida em duas escolas

da zona urbana e uma na zona rural. Para a realização do mestrado e, conseqüentemente, desta pesquisa, a mesma encontra-se afastada de suas atribuições estatutárias¹⁰.

Foi dada preferência por realizar a pesquisa em todas as escolas públicas do município, uma vez que ele é pequeno e possível de se realizar uma *survey*. Optou-se, também, por não realizar a pesquisa nas duas escolas particulares existentes, as quais, uma delas oferece cursos desde a educação infantil até o ensino médio e a outra com educação infantil e ensinos fundamentais I e II, havendo, ainda, a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE). Essas escolas, acima citadas, não participaram desta pesquisa por apresentarem modalidades de ensino diferenciados do geral das escolas participantes, o que poderia acarretar em variáveis não desejadas para o resultado final.

4.3 ESCOLAS E POPULAÇÃO PARTICIPANTES DA PESQUISA

A população participante desta pesquisa são diretores, vice-diretores, pedagogos, professores das escolas do município de Palmeira no estado do Paraná, bem como o coordenador da disciplina de arte do Núcleo Regional de Educação de Ponta Grossa.

A Secretaria do estado de Educação do Paraná (SEED-PR) administra toda a educação do Estado e tem por dependência administrativa trinta e dois Núcleos Regionais de Educação (NRE's), todos tendo por entidade mantenedora o Governo do Estado do Paraná. O NRE da cidade de Ponta Grossa agrega o município de Palmeira, além de outros dez municípios da região.

O município de Palmeira fica situado a, aproximadamente, quarenta quilômetros de Ponta Grossa e setenta e cinco quilômetros da capital do Estado (Curitiba), possuindo, aproximadamente 40.000 habitantes dos quais 60% vivem na zona urbana.

¹⁰ Desde o dia 12 de março de 2012, a pesquisadora entrou em licença sem vencimentos para a realização do mestrado. Principalmente pelo motivo de morar no município de Palmeira que fica a 80km da Universidade Federal do Paraná. Sendo assim, a licença foi concedida pelo Estado, e a mesma pode contar com os proventos da CAPES, sendo bolsista REUNI.

A economia do município é representada pela agricultura. A progressiva mecanização da lavoura e do emprego na mesma, de novas e modernas técnicas agrícolas, contribuíram para o seu crescimento. A pecuária palmeirense oferece perspectivas de expansão. A venda de leite e seus derivados, como manteiga, requeijão, nata, queijo e fabricação de iogurte, destaca-se por meio da cooperativa de Witmarsun, colônia alemã e distrito do município.

A indústria do município, tradicionalmente voltada para o setor madeireiro, está centralizada, não só na extração e venda de madeira bruta, como principalmente na fabricação de laminados, compensados e móveis dos mais variados estilos, que são comercializados internamente e também exportados para Inglaterra, Alemanha, França e outros países.

No setor da educação, o município conta com quatorze escolas. Dentre elas, apenas cinco encontram-se na zona urbana e as demais se situam na zona rural. O maior colégio é o Colégio Estadual Dom Alberto Gonçalves (CEDAG).

4.3.1 Colégios da Zona Urbana

O município de Palmeira conta com apenas cinco colégios na zona urbana sendo a oferta de ensino, em sua maioria, é Ensino Fundamental II e Médio, contando, também, com EJA e Ensino Profissionalizante.

4.3.1.1 Colégio Estadual Dom Alberto Gonçalves

Estudam no Colégio Estadual Dom Alberto Gonçalves em torno de mil e quatrocentos alunos, dos quais trezentos e noventa no Ensino Fundamental, quinhentos e treze no Ensino Médio por Blocos, duzentos e vinte e três nos cursos técnicos integrados (Administração, Vendas), cento e cinquenta e um nos cursos técnicos subsequentes (Vendas e Recursos Humanos), e cento e dezenove no curso de Formação de Docentes. Fica situado no centro da cidade e seus estudantes representam as classes média e baixa. São oriundos da área urbana e

rural, matriculados nos três turnos ofertados pela escola. Dependem do transporte escolar aqueles que se deslocam das colônias de Witmarsum, Quero-Quero, Faxinal dos Quartins, Poço Grande, Lago, Benfica, St^a. Bárbara. De seus discentes, duzentos e noventa e cinco integram o Programa Bolsa-Família. Apresenta seu quadro docente com cento e trinta professores (sendo cinquenta e sete efetivos e trinta e dois contratados). É importante ressaltar que, no próprio documento político-pedagógico da escola, destaca-se a falta de professores habilitados na área de artes.

4.3.1.2 Colégio Estadual São Judas Tadeu

A segunda maior escola, o Colégio Estadual São Judas Tadeu situa-se também no centro, em direção ao bairro Rocio I, próximo ao fórum. Oferece as modalidades de Ensino Fundamental II e Ensino Médio. Atende a aproximadamente oitocentos e quarenta alunos que vêm de vários bairros, sendo a maioria deles, do Rocio I, Farajala Bacila, Parque dos Papiros, Núcleo Nossa Senhora das Graças Jardim Christine, Regina Vitória, Núcleo João Paulo II e Tibagi, Vila Rural, Vila Rosa, Jardim Santa Rosa, centro e alguns dos interiores do município: Colônia do Lago e Benfica.

A clientela alvo da escola pertence a uma população em que, a maioria se considera branco, tem casa própria, com infraestrutura básica necessária (água, rede de esgoto, energia elétrica, coleta de lixo, banheiro). Na estrutura docente, a escola conta com aproximadamente quarenta e dois docentes, três pedagogas, direção e vice direção. Sobre a situação econômica, observa-se que a média de renda das famílias dos alunos varia entre meio a quatro salários mínimos. Geralmente o pai e a mãe trabalham para o sustento do lar.

4.3.1.3 Colégio Estadual Coronel David Carneiro

O Colégio Estadual Coronel David Carneiro, oferece os ensinos Fundamental II e Médio. Situa-se no centro e funciona no período Matutino, atendendo turmas do Ensino Fundamental II (dez turmas) no Ensino Regular, e no período Noturno com turmas de Ensino Fundamental II (quatro turmas) e Médio (oito turmas), na modalidade EJA. Atende em torno de quatrocentos alunos. Funciona no mesmo prédio, no período vespertino, a Escola Municipal Professora Anna Ferreira de Freitas – Educação Infantil e Educação Fundamental, com Sala de Classes Especiais, bem como, Sala de Recursos e Estudos Complementares.

O Colégio conta com um quadro de vinte e oito professores (vinte no Ensino Regular e oito no EJA), Diretora e quatro pedagogas. Os educandos matriculados neste Estabelecimento de Ensino advêm de diferentes situações econômicas, culturais, com histórias de vidas distintas, trazendo vivências, conflitos, expectativas e necessidades específicas. Suas famílias numerosas e carentes e, em sua maioria, possuem baixa remuneração, algumas sem emprego fixo. Os alunos do EJA – em específico, são, na maioria, trabalhadores com idade acima de dezoito anos. O público alvo desta modalidade de ensino é formado por jovens, adultos e idosos (a partir dos 16 anos para o Ensino Fundamental – fase II e dezoito anos para o Ensino Médio) que não tiveram acesso à escola na idade própria, ou não tiveram a possibilidade de continuar seus estudos por inadaptação às práticas escolares, necessidade de trabalhar, ausência de estímulo e/ou repetências sucessivas.

Quanto ao quadro de Professores lotados nesse Estabelecimento, são todos com formação específica para sua área de atuação, muitos com Especialização e, quanto aos outros professores que completam o quadro, na distribuição de aulas, também possuem formação em sua área de atuação.

4.3.1.4 Colégio Estadual Amadeu Mário Margraf

O Colégio Estadual Amadeu Mário Margraf oferece, também, Ensino Fundamental II e Ensino Médio. Está localizado no Núcleo Nossa Senhora do Rocio, Bairro do Rocio II. O estabelecimento de ensino funciona em prédio estadual, juntamente com a Escola Municipal Nossa Senhora do Rocio, atendendo dez turmas, sete de Ensino Fundamental e três de Ensino Médio, no período matutino. Acolhe em torno de duzentos e sessenta alunos e tem por equipe docente dois pedagogos, um diretor e, aproximadamente vinte e seis professores. A maioria dos alunos do Colégio é proveniente de classe social baixa, filhos de pais assalariados, incluídos em programas sociais do governo. Os pais ou responsáveis, em sua maioria, têm baixa escolaridade.

4.3.1.5 Colégio Estadual Getúlio Vargas – Colégio Agrícola

O Colégio Estadual Getúlio Vargas é conhecido como Colégio Agrícola, justamente por ofertar essa modalidade de ensino profissionalizante, além dos Ensinos Fundamentais e Médio. Funciona no modelo de internato, onde os alunos estudam e moram na escola. Como equipe de pessoal conta com o diretor, o vice-diretor e três pedagogos. Atende alunos da Cidade de Palmeira, bem como de outras Cidades do Estado do Paraná e Santa Catarina. Para frequentar o colégio é necessário passar em uma prova de conhecimentos básicos. O número de alunos do Colégio é em torno de cento e cinquenta.

4.3.2 Colégios da Zona Rural

As descrições a seguir dizem respeito às escolas da zona rural que abriga nove das quatorze escolas pertencentes ao município de Palmeira. Sendo elas:

4.3.2.1 Escola Estadual Quero Quero

A Escola Estadual Quero Quero que funciona no período da manhã, é formada por quatro turmas de Ensino Fundamental II contendo um total de, aproximadamente, oitenta alunos. Ela situa-se na colônia Quero Quero, e os alunos atendidos são das comunidades, Pugas de Cima, Pugas de Baixo, Cajuru, Colônia Primavera, Quero Quero, Usina do Salto, Cercado e Nossa Senhora das Pedras. Todas comunidades rurais que ficam em torno de quinze a vinte km do município. Em sua maioria, os discentes são de origem russo-alemã, e de famílias da agricultura de subsistência. A escola conta com um diretor, uma pedagoga e dez docentes, sendo um referente à disciplina de arte.

4.3.2.2 Colégio Estadual Pinheral de Baixo

O Colégio Estadual de Pinheiral de Baixo oferece, além do ensino Fundamental II, o Ensino Médio. Dessa forma abriga alunos de diversas comunidades rurais. São elas: Pinheiral de Cima, Mandaçaia, Passo do Tio Paulo, Paiol do Fundo, Pinheiral Serraria, Santa Bárbara de Baixo, Moinho da Várzea, Faxinal do Quartins, Cantagalo, Faxinal do Silva, Água Clara, Santa Bárbara de Cima, Santa Bárbara de Baixo, Colônia Maciel, Santa Quitéria, Monte Alegre, Boqueirão, Rio das Pedras, Catanduvas, Taquaruçu, Poço Grande, Três Morros e Ranchinho.

Destaca-se a atuação do Colégio em período integral, sendo o Ensino Médio no período da manhã e o Ensino Fundamental à tarde. O mesmo colégio, como a maioria dos colégios da zona rural, atende, em grande parte, jovens do campo, normalmente filhos de pequenos agricultores. Os discentes possuem como característica étnica, a descendência de italianos, alemães, russos e poloneses, e é importante lembrar que alguns ainda preservam os usos e costumes dos ancestrais.

No quadro de pessoal o CEPB conta com um total de treze professores dos quais, quatro trabalham com o Ensino Médio, três com o Fundamental e seis trabalham com as duas

modalidades. Conta também com uma Diretora e uma Pedagoga que trabalham nos dois períodos. O número total de alunos soma, aproximadamente, cento e oitenta estudantes.

Este colégio é o único na zona rural que possui a modalidade de Ensino Médio, portanto, atende um número maior de discentes provenientes das comunidades próximas.

4.3.2.3 Escola estadual Professor Leonardo Salata

Também localizada na zona rural, a Escola Estadual Professor Leonardo Salata, oferta ensino Fundamental II para alunos de diversas comunidades próximas, são elas: Vilinha, Colônia Papagaios, São Pedro, Paiol do Fundo, Moinho da Várzea, Rincão do Coxo, Faxinal do Rincão, Campo Alto, Campo do Meio, Fazendas, no município de Palmeira. Localiza-se nas proximidades da BR277, Km184, no sentido Palmeira / Irati, contando com cento e vinte e oito famílias nessa localidade.

Como as outras escolas da zona rural da região, a Escola Leonardo Salata também atende alunos do campo, enquadrando-se, pois, na categoria de Educação do Campo. Os discentes, em sua maioria são descendentes de Poloneses, Italianos, Russos, Alemães e Ucrânianos e ainda, alguns deles preservam os usos e costumes dos ancestrais, principalmente no setor religioso. A escola conta com apenas quatro salas de aula, sendo cada uma delas para cada turma do ensino fundamental II ofertado pela escola e é frequentada por noventa alunos. Possui oito professores, um diretor e um pedagogo.

4.3.2.4 Escola Estadual João Sidorko

Localizada na Colônia de Santa Bárbara de Cima, a Escola Estadual João Sidorko oferta para a comunidade o curso de Ensino Fundamental II. Das localidades atendidas pela escola pode-se ressaltar: Monte Alegre, Boqueirão, Santa Quitéria, Santa Bárbara de Cima e Santa Bárbara de Baixo, Cruzeiro, Campina, Rio das Pedras, Três Morros, Santa Galo e

Taquaruçu. Como equipe pedagógica e discente a escola conta com uma Diretora, uma pedagoga e nove Docentes, todos concursados e com pós-graduação *latu-sensu*.

A escola, embora pequena, e na modalidade rural, denomina-se possuidora de uma diversidade bastante significativa quando relata que entre seus alunos atende aos descendentes de imigrantes italianos, russos (ortodoxos), alemães e africanos (em especial os oriundos da comunidade de Rio das Pedras – comunidade tradicional negra). Frequentam a escola aproximadamente cinquenta estudantes e, em sua grande maioria, são oriundos de famílias humildes, tendo como principal fonte de renda a agricultura familiar, a criação de animais, a olericultura e a fomicultura, algumas atendidas por instituição religiosa e social. A maior parte dos pais desses alunos possui apenas o Ensino Fundamental incompleto (até a 3ª ou 4ª série). Além da diversidade étnica que permeia a escola, pode-se afirmar que, da mesma forma que as outras escolas do campo do município, a clientela envolvida é proveniente do campo.

4.3.2.5 Escola Estadual Flávio Santos

A Escola Estadual Flávio Santos oferta, como modalidade de curso o Ensino Fundamental II. Está situada na localidade de Faxinal dos Quartins às margens da rodovia PR 151 - KM 404, sentido Palmeira –São João do Triunfo. Os discentes, em torno de quarenta, são normalmente de famílias do campo, algumas com pouca estrutura e, no entanto, outra com melhores condições de vida.

Algumas famílias não dispõem de saneamento básico, água tratada, luz elétrica, habitação, estradas em boas condições e percorrem uma distância considerável entre a escola e suas casas, enquanto que outras famílias possuem um ótimo nível de vida, tendo possibilidade de dispor de todas as regalias existentes na vida moderna. A realidade comunitária em que estão inseridos revela por meio de pesquisa que, a grande maioria dos

alunos são filhos de pequenos agricultores que praticam a monocultura, tendo como principal fonte de renda a fumicultura (90%). Os alunos participam do trabalho familiar o que ocasiona as faltas dos mesmos nas aulas durante a época de produção/plantio: agosto, setembro e outubro.

4.3.2.6 Escola Estadual Bom Jesus do Monte

A Escola Estadual Bom Jesus do Monte oferece a modalidade de curso de Ensino Fundamental II. Situa-se na localidade de Vieiras e seu funcionamento ocorre no período matutino. Abrange cerca de quarenta alunos. Como equipe de pessoal a escola conta com uma Diretora, um Professor Pedagogo, uma professora de Sala de Recursos e um Corpo Docente qualificado para todas as disciplinas que compõem a Matriz Curricular. A população atendida configura-se de agricultores, familiares e assalariados, bem como boias-frias.

4.3.2.7 Colégio Estadual Fritz Kliewer

O Colégio Estadual Fritz Kliewer oferece as modalidades de curso de Ensino Fundamental II e Ensino Médio. Situa-se na localidade de Witmarsun, zona rural do município de Palmeira-Pr e seu funcionamento ocorre no período matutino. Como equipe de pessoal a escola conta com um Diretor, um vice-diretor e dois professores pedagogos. Atende alunos da comunidade pertencentes a todas as classes.

Nessa Escola a carga horária é diferenciada porque possui a disciplina de Língua estrangeira Moderna Alemã, além do Inglês e Espanhol. Isso porque a escola encontra-se numa comunidade onde ainda existe uma colônia Alemã. As aulas no período matutino iniciam-se, então às 7:00h e terminam às 12:30h, com seis horas aulas e dois intervalos. Conta com cerca de cento e cinquenta alunos.

4.3.2.8 Escola Estadual Guarauninha

A Escola Estadual de Guarauninha oferece a modalidade de curso de Ensino Fundamental II. Situa-se na localidade de Papagaios Novos, distrito de Papagaios Novos pertencente à Palmeira/Pr. e seu funcionamento é no período matutino, com aproximadamente trinta alunos. Como equipe de pessoal a escola conta com uma Diretora e um Professor Pedagogo. A população atendida configura-se de agricultores, familiares e assalariados, bem como boas-frias.

4.3.2.9 Colégio Estadual Henrique Stadler

O Colégio Estadual Henrique Stadler oferece as modalidades de curso de Ensino Fundamental II e Ensino Médio. Situa-se na localidade de Queimadas, zona rural do município de Palmeira/Pr. Funciona no período Matutino e abriga em torno de oitenta alunos.

Como equipe de pessoal a escola conta com um Diretor, dois Professores Pedagogos e um Corpo Docente qualificado para todas as disciplinas que compõem a Matriz Curricular. A população atendida configura-se de agricultores, familiares e assalariados de diversas regiões do município.

Para fins de facilitar a visualização dos principais dados das escolas do município de Palmeira, segue abaixo uma tabela que agrupa os mesmos por zona, modalidade de ensino, número de alunos e turno.

ESCOLA	Zona	Modalidade de Ensino	Número de Alunos	Turno
Colégio Estadual Dom Alberto Goncalves	Urbana	EF, EM, EP	1400	M, T, N
Colégio Estadual Amadeu Mario Margraf	Urbana	EF, EM	260	M
Colégio Estadual Bom Jesus Do Monte	Rural	EF, EM	40	M
Colégio Estadual Coronel David Carneiro	Urbana	EF, EJA	400	M, N

Escola Estadual Flavio Santos	Rural	EF	40	T
Colégio Estadual Fritz Kliewer	Rural	EF, EM	150	M
Colégio Agrícola Getulio Vargas	Urbana	EP	150	Int.
Escola Estadual Guarauninha	Rural	EF	30	M
Colégio Estadual Henrique Stadler	Rural	EF, EM	80	M
Escola Estadual Joao Sidorko	Rural	EF	50	T
Escola Estadual Professor Leonardo Salata	Rural	EF	90	T
Colégio Estadual Pinheiral De Baixo	Rural	EF, EM	180	M
Escola Estadual Quero Quero	Rural	EF	80	M
Colégio Estadual São Judas Tadeu	Urbana	EF, EM	840	M, T

Tabela 1- Dados Gerais das Escolas do Município de Palmeira

4.4 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

Para a coleta de dados foram utilizados questionários semiestruturados para docentes (apêndices 1 e 2) que possuam ao menos uma turma da disciplina de arte em seu nome, independente da sua formação acadêmica, questionários para a equipe pedagógica (diretor, vice-diretor e pedagogo).

O questionário direcionado aos docentes tinha sete questões referentes à sua formação e atuação como professor do estado do Paraná na disciplina de arte. Além disso, continha oito questões que diziam respeito à disciplina de arte e sobre a implementação da Lei 11.769/08. Da mesma forma, o questionário preparado para a equipe pedagógica, incluindo-se diretores, vice-diretores e pedagogos, dispunha de 5 questões sobre a escola e a atuação profissional do participante, mais oito questões referentes à disciplina de arte e a implementação da Lei 11.769/08.

A coleta de dados ocorreu entre os meses de agosto e setembro de 2013. Essa época foi escolhida por conta do retorno recente dos docentes às aulas. Pensou-se que, por conta

dos mesmos ainda não estarem cansados e nem tão atarefados, como é de costume em fins de bimestre e, principalmente, em fins de ano letivo, tanto professores quanto equipe estariam mais receptivos para doar um pouco de seu tempo para esta pesquisa. Nas escolas urbanas, os questionários foram deixados com cada professor ou representante de equipe a fim de que respondessem e entregassem em outro dia combinado com a pesquisadora para que a mesma fosse resgatá-los. Já nas escolas da zona rural, a pesquisadora esperou no local para que os mesmos respondessem, visto que o acesso a essas escolas é precário e não é possível fazer o caminho de acesso com facilidade em caso de chuva.

A receptividade da pesquisadora nas escolas foi excelente. Pode-se dizer que os professores e representantes de equipes pedagógicas responderam prontamente aos questionários com muito gosto. Inclusive, vale ressaltar que, a grande maioria desabafou suas angústias em relação à disciplina de arte antes mesmo de responder ao questionário. Nas escolas rurais, a receptividade e o tempo doado foi consideravelmente maior do que nas escolas urbanas. Nessas últimas, em geral, a pesquisadora precisou esperar a resolução de “problemas pedagógicos” para conseguir conversar com a equipe pedagógica, enquanto nas escolas da zona rural, a pesquisadora teve a oportunidade de sentar-se à sala dos professores juntamente com os docentes em suas horas- atividade. Por fim, a coleta de dados foi uma etapa muito prazerosa e, com efetividade, maior do que a expectativa.

5 ANÁLISE DE DADOS

O presente capítulo tem por objetivo apresentar e discutir os dados obtidos nesta pesquisa. As análises se dão por meio quantitativo e qualitativo e delimitam, dessa forma, os rumos da implementação da Lei 11. 769/08 no município de Palmeira – PR. Primeiramente são apresentados dados referentes aos questionários respondidos pela equipe pedagógica das 14 escolas pertencentes ao município. Em seguida, seguem os dados dos questionários respondidos pelos professores de arte.

5.1 ANÁLISE DE DADOS REFERENTE AOS REPRESENTANTES DAS EQUIPES PEDAGÓGICAS.

Este tópico apresentará uma análise a respeito dos dados obtidos por meio dos questionários semiestruturados ministrados aos representantes das equipes pedagógicas de todas as escolas do município de Palmeira-PR.

5.1.1 Sobre escola e função dos professores

Os representantes das equipes pedagógicas das escolas responderam a duas questões sobre seus locais de trabalho e função desempenhada nos mesmos descritas nos tópicos abaixo.

5.1.1.1 Questão: Local de trabalho

Em cada escola do município, uma pessoa integrante da equipe pedagógica respondeu ao questionário. Entende-se por equipe pedagógica pedagogos, diretores e vice-diretores que têm por função a gestão pedagógica e administrativa da escola que, nos dias atuais é feita nos moldes da gestão democrática. No Plano Estadual de Educação (PEE/PR) de 2005 estabelece que haja uma “Democratização da gestão educacional em todos os níveis da administração” (PARANÁ, 2005, p.4). Assim, a organização coletiva do trabalho e a gestão democrática

“fundamentam-se na democratização das relações no interior da escola, a partir do desenvolvimento de sua autonomia e de ações político-pedagógicas que valorizem o conjunto dos trabalhadores da educação.” (PARANÁ, 2005, p.76). Dessa forma, vale ressaltar que qualquer pessoa que compõe o quadro pedagógico/administrativo da escola é capaz de responder eficientemente aos questionários visto que acompanha o caminhar da escola e está inserida no processo pedagógico.

Segue, abaixo, os dados relativos aos representantes da equipe pedagógica de cada escola, que responderam ao questionário (Quadro 1):

Número	Escola
Representante 1	Henrique Stadler e Leonardo Salata
Representante 2	Dom Alberto Gonçalves
Representante 3	Getúlio Vargas
Representante 4	Flavio Santos
Representante 5	Quero Quero
Representante 6	Fritz Kliwer
Representante 7	Amadeu Mário Margraf
Representante 8	Bom Jesus do Monte
Representante 9	Guarauninha
Representante 10	Pinheral de Baixo
Representante 11	João Sidorko
Representante 12	David Carneiro
Representante 13	São Judas Tadeu

Tabela 2 – Numeração dos representantes por escolas

A pessoa que representa a escola 1 respondeu ao questionário apenas uma vez, todavia é integrante da equipe pedagógica nas escolas Henrique Stadler e Leonardo Salata. Portanto, para fins de contabilizar os dados, apesar de representar duas escolas, é contada apenas uma vez.

5.1.1.2 Questão: Função na Escola

Das 13 pessoas que representam as equipes pedagógicas das 14 escolas do município de Palmeira, pôde-se verificar que, a maioria dos questionários respondidos era de pedagogos. Isto se deve ao fato do pedagogo acompanhar os encaminhamentos pedagógicos da escola e estar mais próximo da realidade da sala de aula, bem como das atividades do professor. Isso é bastante claro quando pensamos na função do pedagogo na escola que, de acordo com Libâneo *apud* Freitas (2007, p.9):

o pedagogo é o profissional que atua em várias instâncias da prática educativa, direta ou indiretamente ligadas à organização e aos processos de transmissão e assimilação ativa de saberes e modos de ação, tendo em vista objetivos de formação humana definidos em sua contextualização histórica. (idem, p.9)

E Franco *apud* Freitas (2007, p.9) esclarece, ainda, que o pedagogo será aquele profissional capaz de “mediar teoria pedagógica e práxis educativa e deverá estar comprometido com a construção de um projeto político voltado à emancipação dos sujeitos da práxis na busca de novas e significativas relações sociais desejadas pelos sujeitos”.

Com isso, pode-se perceber que o papel do pedagogo legitima-se, não somente na mediação da gestão escolar, mas, principalmente, no movimento de organização do ambiente escolar. Ainda, sobre as funções da direção e vice-direção, “é, predominantemente, o de gestor administrativo, mas sempre com enfoque pedagógico” (LINHARES, 2008). Ou seja, é uma figura que acompanha o desenvolvimento pedagógico escolar, mas, também lhe é atribuído outras funções da gestão, como as políticas e administrativas, que são igualmente importantes (ver Gráfico 1).

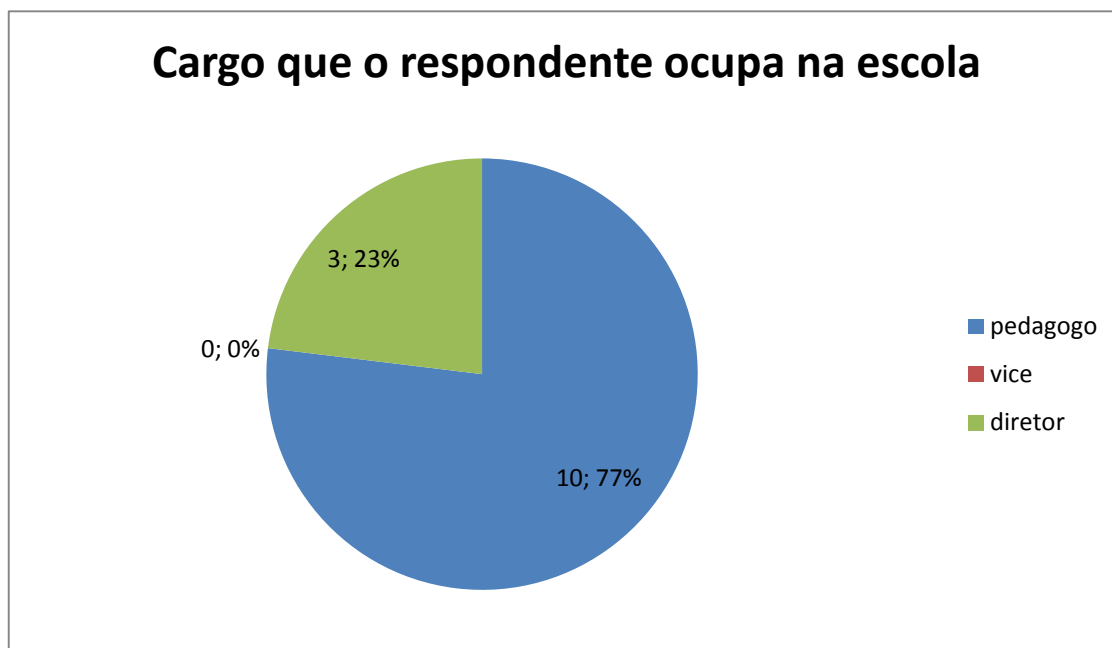


Gráfico 1 – Cargo na escola

5.1.2 Sobre o Ensino da Arte

Sobre o ensino da Arte nas escolas, os representantes das equipes pedagógicas responderam seis questões, cujos resultados seguem quantificados e relatados nas seções abaixo.

5.1.2.1 Questão: Os professores da disciplina de arte trabalham as quatro linguagens dentro de um ano letivo?

Na visão de 46% da equipe pedagógica, os professores de arte trabalham as quatro linguagens da arte dentro de um ano letivo. Outros 46% responderam que às vezes os professores de arte trabalham as quatro linguagens em um ano letivo enquanto que apenas 8% acreditam que não. Isso pode ter acontecido pelo fato do pedagogo analisar os planos de trabalho docente (PTD) dos professores e não a sua prática. Na visão de Freitas (2007), em sua pesquisa sobre a identidade do pedagogo no ambiente escolar:

no dia-a-dia da escola, presenciamos a figura de um pedagogo sobrecarregado à mercê das necessidades imediatas distanciando-o das propostas de contribuir com a transformação, conduzindo ao esvaziamento e equívocos em seu fazer e em sua formação. (idem, 2007, p.9)

Assim, muitas vezes o pedagogo acaba por fazer uma análise documental que tem fiscalização dos órgãos superiores e não o faz da mesma forma na prática, visto que está imerso no ambiente escolar com demasiadas questões além daquelas voltadas ao ensino da arte. (ver Gráfico 2)

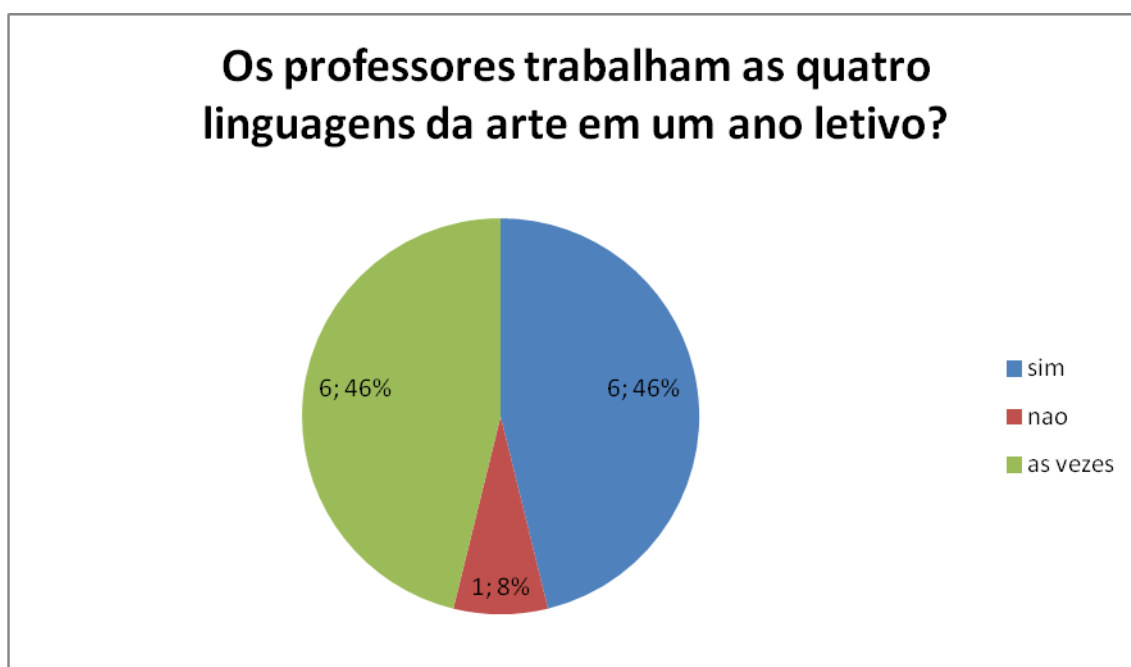


Gráfico 2 – Quatro linguagens em um ano letivo

Dentre os professores que marcaram as opções “Sim” e “Não”, nenhum deles apresentou justificativa. Dos que responderam “Às vezes”, uma das respostas teve a seguinte justificativa:

“[...] por ser uma escola pequena, todos os anos, muda a professora de arte” (Respondente n.11).

Essa justificativa aponta para o problema da rotatividade dos professores nas escolas. E isso é ainda mais grave quando se trata da disciplina de arte. Por conta de se ter poucos licenciados em arte, ou em suas especificidades, atuantes como professores concursados, aqueles que ingressam como docentes no Processo Seletivo Simplificado (PSS) ficam à espera de vagas onde lecionar. Dessa forma, o trabalho de arte fica, muitas vezes, sem continuidade, visto que, nos próprios PCN's o professor de arte tem autonomia para a escolha dos conteúdos. A citação a seguir esclarece a esse respeito:

“Os PCN para o ensino fundamental subdividem-se em dois conjuntos de documentos – um para os 1º e 2º ciclos (1ª à 4ª séries), outro para os 3º e 4º ciclos (5ª à 8ª séries) –, publicados em 1997 e 1998, respectivamente, com volumes dedicados às áreas de conhecimento – dentre elas Arte – e aos temas transversais que compõem a estrutura curricular. Nos dois documentos para a área de Arte, são propostas quatro modalidades artísticas – artes visuais (mais abrangentes que as artes plásticas), **música**, teatro e dança (demarcada em sua especificidade) –, mas não há indicações claras sobre como encaminhar essa abordagem na escola, que tem a seu cargo as decisões a respeito de **quais** linguagens artísticas, **quando** e **como** trabalhá-las na sala de aula.” (PENNA, 2008, p.128)

5.1.2.2 Questão: A Lei no. 11.769/08 insere a obrigatoriedade dos conteúdos de música no currículo escolar. Você acredita que os docentes da disciplina de arte sentem-se preparados para ministrar esses conteúdos? Se desejar, justifique a sua resposta.

Das respostas levantadas para esta questão por meio dos representantes das equipes pedagógicas, cerca da metade delas foram “Não”, ou seja, 54% das equipes acreditam que os professores de arte não se sentem preparados para ministrar os conteúdos de música. Os outros 56% dividiram-se meio a meio, isto é: 23% responderam “Sim” e 23% responderam “Não sei”. (ver Gráfico 3)



Gráfico 3 – Preparação dos professores para ministrar os conteúdos de música.

As justificativas para as respostas “Sim” foram as seguintes:

“Ao longo do processo educativo cada professor busca aperfeiçoar seus conhecimentos por meio da formação continuada” (Respondente n.08);

“Percebo que na minha realidade os professores buscam o aperfeiçoamento profissional através de estudos específicos e diferenciados” (Respondente n.12).

Das respostas “Não” as justificativas foram as seguintes:

“Os órgãos competentes não ofereceram nenhuma formação nem subsídios, tanto para os professores quanto para a equipe pedagógica, que se sente incapaz de inserir projetos na área” (Respondente n.01);

“Nem todos os professores têm a formação específica em música.” (Respondente n.04);

“Muitos professores fazem o curso de Arte, até a distância, sem ter às vezes dons artísticos bem definidos e quando têm ficam restritos em alguma área mais específica da disciplina. Por exemplo: pintura e desenhos e/ou dança teatro...” (Respondente n.11);

“Por não ter tido a formação necessária é normal que o trabalho na área seja prejudicado, o docente acaba trabalhando no que se sente mais seguro” (Respondente n.13).

Ainda, as justificativas das respostas: “Não Sei” foram:

“Depende do professor” (Respondente n.03); “Depende do professor” (Respondente n.05);

“A cada ano recebemos professores diferentes, alguns são mais propensos para uma linguagem e abordam os demais superficialmente” (Respondente n.06).

Pode-se perceber nessas justificativas que algumas equipes acreditam que o professor busca conhecimentos para adaptar-se à nova situação, enquanto outras delegam essa função ao governo e, ainda, acreditam que, sem a formação na área, a aplicabilidade da Lei 11.769/08 fica prejudicada. Sabe-se que hoje, por parte do governo federal, há um programa para profissionais já licenciados denominado PARFOR:

é um programa da CAPES que conta com a parceria de secretarias de educação de estados e municípios, cujo objetivo principal é garantir a formação de nível superior para os professores que atuam na educação básica. Esses programas, desenvolvidos em diversos contextos, complementam a preparação de professores na educação superior, e ampliam as atividades de formação continuada para professores já atuantes, contribuindo para a qualidade das ações na escola. (BRASIL, 2011)

O programa citado é uma excelente forma de preencher as vagas existentes no mercado, mas, ainda é insuficiente para atender a demanda. No entanto, há que se pensar que, mesmo sendo suficiente, os concursos para docentes da disciplina de arte, onde estão inseridos os conteúdos de música, ainda são voltados para a área da arte em geral, e não em suas especificidades.

5.1.2.3 Questão: Você percebeu alguma mudança no tratamento da disciplina de arte desde que a Lei 11. 769/08 foi implementada? Justifique sua resposta se desejar.

A grande maioria dos representantes das equipes pedagógicas que respondeu ao questionário não percebeu nenhuma mudança no tratamento da disciplina de arte desde a aprovação da Lei 11.769/08, totalizando 85% das respostas. Apenas 15% dos respondentes perceberam mudanças. (ver Gráfico 4)

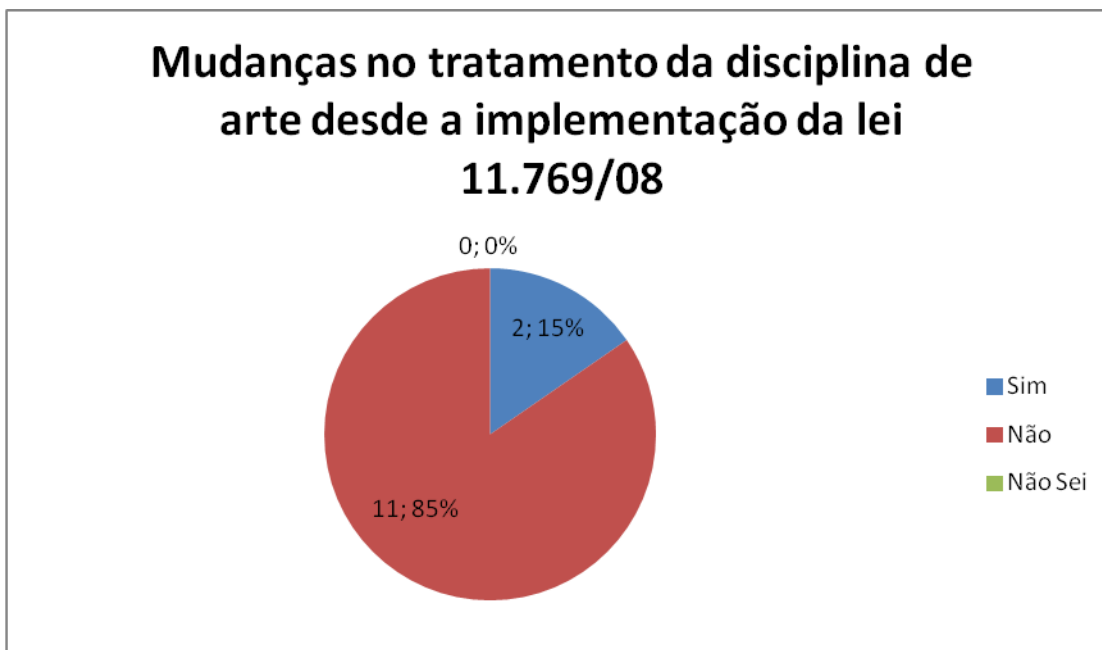


Gráfico 4 – Mudanças no tratamento da disciplina de arte após a lei 11.769/08

Para as respostas “Sim” houve apenas a justificativa a seguir:

“Observa-se uma maior importância do ensino da arte como disciplina curricular acadêmica, essencial para a interdisciplinaridade” (Respondente n.08).

Para as respostas “Não” as justificativas são as seguintes:

“A escola não possui material disponível para trabalhar esse conteúdo” (Respondente n.07);

“Não vejo um trabalho específico em música” (Respondente n.10);

“O governo até mandou uma caixa de flautas doces e cadernos musicais, porém assim como eles chegaram permaneceram do mesmo jeito” (Respondente n.11);

“Na prática não aconteceu tratamento diferenciado na disciplina” (Respondente n.12).

Considerando as justificativas acima nota-se que ainda não há estrutura material, mas, mais do que isso, não há estrutura de pessoal nas escolas, isto é, não há profissionais habilitados e/ou capacitados para a implementação da lei 11.769/08. Ainda, é possível perceber o equívoco no tratamento da disciplina de arte, resquício da LDB de 1971. Ao mesmo tempo em que, o representante da equipe relata que, com a lei 11.769/08 houve maior

importância da disciplina, colocando-a no patamar da interdisciplinaridade, pois “desde a década de 1970, não há garantias formais para o ensino de música (em sua especificidade) na educação básica, então a música integra, potencialmente, o campo da arte, como componente curricular.” (PENNA, 2008, p. 137). Assim, os resquícios da LDB de 71 citados são “a presença de uma cultura do senso comum artístico instituída na escola, que afirma a polivalência” (SUBTIL, 2011, p. 193) e ainda “o interesse dos alunos fundamentado na livre expressão como metodologia privilegiada” (SUBTIL, 2011, p. 193).

5.1.2.4 Questão: Existe algum projeto de musical extra curricular na(s) escola (s) que você atua?



Gráfico 5 – Projetos em contraturno na área de música

Conforme se observa no Gráfico 5, das 14 escolas pertencentes ao município de Palmeira apenas a maior delas, o Colégio Estadual Dom Alberto Gonçalves, apresenta projetos extra curriculares em música. São eles: Flauta e Fanfarra. Nas demais escolas não há nenhum projeto na área. No entanto, sabe-se que o governo federal tem o programa “Mais

educação” e ainda o governo estadual tem o programa de complementação curricular em contra turno. No entanto, apesar desses incentivos, vale ressaltar que projetos em contraturno como esses, não garantem a efetividade da lei 11.769/08 pois alcança apenas um pequeno número de alunos, enquanto a lei prevê conteúdo obrigatório em toda a educação básica. A citação a seguir corrobora com esse ponto,

A quantidade de atividades extra curriculares que envolvem música nas escolas através de projetos diversos estabelece um impasse importante para a implementação da lei 11.769/08. Tais atividades e projetos podem ser relevantes, mas o que a nova lei estabelece é que o acesso à educação musical deverá ser democrático, ou seja, para todos. (FIGUEIREDO, 2011, p. 5)

5.1.2.5 Questão: A escola (equipe pedagógica) articulou ações a fim de implementar a Lei 11.769/08 (que inclui a obrigatoriedade dos conteúdos de música no currículo escolar)?

Em 38% das respostas as escolas afirmam ter realizado ações para a implementação da lei 11.769/08, segundo a declaração das equipes, as articulações foram:

“Inclusão no Projeto Político Pedagógico” (Respondente n.02);

“Foram feitas alterações no PPP incluindo esta lei” (Respondente n.06);

“Em programações culturais como: semana integração comunidade-escola, semana da consciência negra e outros” (Respondente n.08);

“Com base da Diretrizes Curriculares é constituído o plano docentes do professor que inclui a música como tema de trabalho durante o ano letivo” (Respondente n.09);

“Através de uma equipe multidisciplinar atuante no Colégio trabalha-se essa linguagem musical de maneira interdisciplinar através de projetos diversos.” (Respondente n.12).

Dentre as ações relatadas encontram-se ações em âmbito documental, ou seja, alterações nos PPP's e PTD's e também, organização de projetos de curto prazo. Mais uma vez vale ressaltar que projetos não suprem a demanda da lei e fazendo-se necessário que a prática docente acompanhe os documentos escolares.

As demais respostas, isto é, 62% indicaram que não foram articuladas ações para a implementação da lei. Apenas uma justificativa a respeito diz que:

“Muitos professores de Arte nunca estudaram música ou algum instrumento específico e como ensinar notas, claves, partituras se nunca tiveram contato com os mesmos” (Respondente n.11). (ver Gráfico 6).

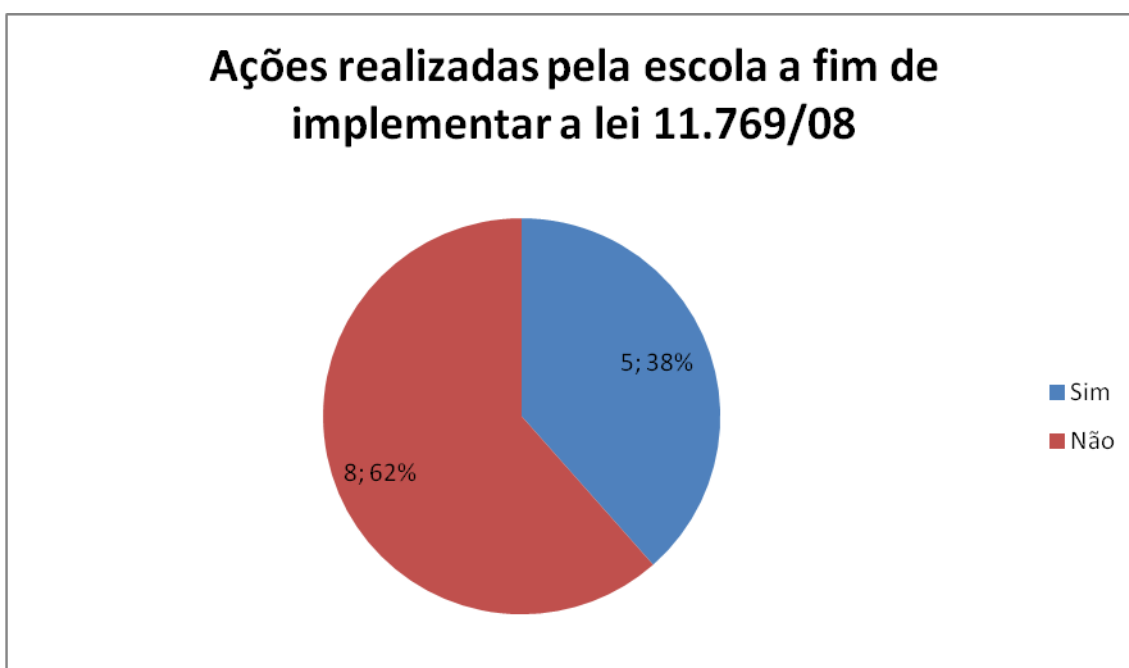


Gráfico 6 – Ações realizadas pela escola a fim de implementar a lei 11.769/08.

5.1.2.1 Questão: Você acredita que a SEED-PR e o NRE de Ponta Grossa estão buscando adaptar-se à inserção da lei 11.769/08 (que torna obrigatório os conteúdos de música no currículo escolar)? Se desejar, justifique sua resposta.

Sobre as ações realizadas pelos órgãos superiores no tocante à implementação da lei 11.769/08, as opiniões se divergem um pouco. No entanto, a maioria (54%) respondeu que não acredita que esses órgãos realizaram alguma ação em prol da implementação da mesma. Nas outras opiniões, 31% responderam que sim, e outros 15% responderam parcialmente.

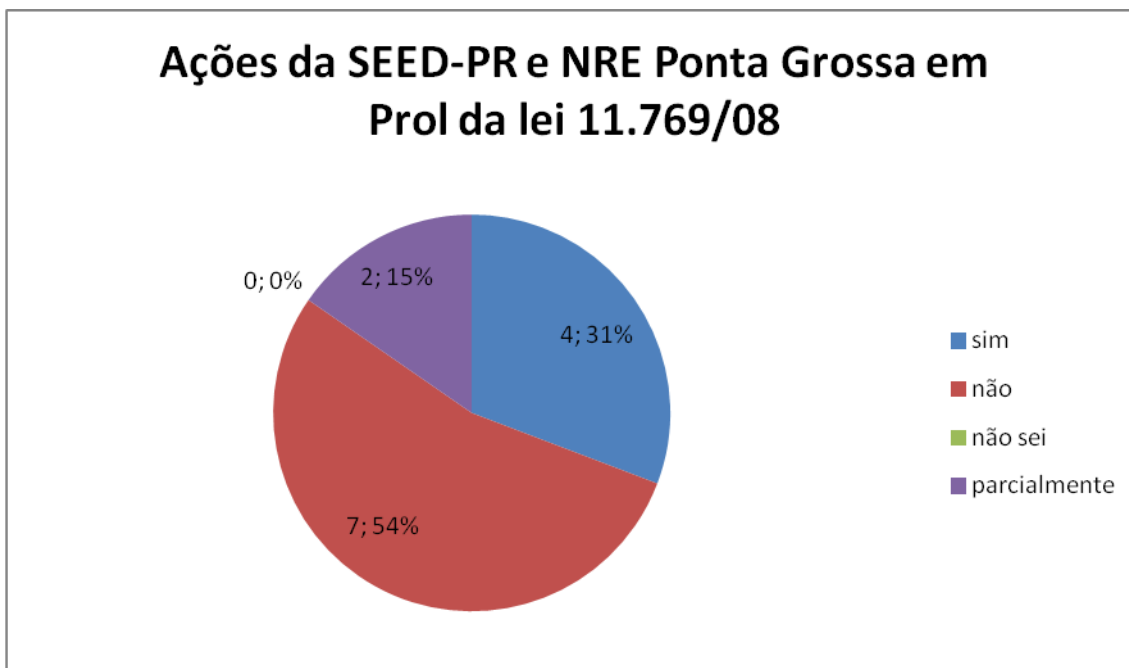


Gráfico 7 – Ações da SEED-PR e NRE Ponta Grossa em prol da lei 11.769/08

Das justificativas apresentadas, apenas uma é relacionada à resposta “Sim”. É apresentada da seguinte maneira:

“A dificuldade está na formação do professor e na ausência de profissional habilitado” (Respondente n.02).

As justificativas relativas às respostas “Não” são as seguintes:

“A SEED-PR não ofereceu nenhum tipo de formação para os profissionais e também não fiscaliza. O PTD e o registro de classe às vezes contém, mas isso não é garantia que o conteúdo esteja sendo ministrado” (Respondente n. 01);

“Se estão não estão divulgando, ou melhor, fazendo” (Respondente n.07);

“Acredito que os governos tanto municipal, estadual, e federal tratam disciplinas como Arte, Língua estrangeira moderna com tamanho descaso, esquecem das múltiplas inteligências e “matam” por vezes artistas maravilhosos que estão escondidos nas escolas afora” (Respondente n.11);

“Ainda não percebi alterações para a inserção da Lei mas acredito que isto irá acontecer (Respondente n.13)”.

Ainda aqueles que justificaram suas respostas “Parcialmente”, disseram que:

“As propostas curriculares contemplam essa legalidade, mas a escola recebe pouco incentivo por parte do sistema” (Respondente n.08)

“Vieram alguns poucos materiais pedagógico sobre a temática que não dão conta de um ensino de qualidade” (Respondente n.10).

De acordo com as respostas e justificativas pôde-se perceber mais uma vez o problema da estrutura da disciplina de arte. Por vezes, os conteúdos aparecem nos documentos, contudo, eles não são ministrados na prática por motivos diversos, sendo que, os mais citados são: (a) a falta de formação em música dos professores da área; (b) a falta de formação continuada; e (c) a desvalorização do ensino da arte.

5.2 Análise de dados referente aos professores da disciplina de arte.

Este tópico apresentará uma análise referente aos dados obtidos por meio dos questionários ministrados aos professores de arte que lecionam nas escolas do município de Palmeira-PR.

5.2.1 Questões sobre escola e atuação profissional

Sobre sua atuação profissional, vínculo de trabalho, formação acadêmica e local de trabalho, os docentes da disciplina de arte responderam a sete questões.

5.2.1.1 Questão: Em qual (quais) escolas você leciona?

Número	Professor
Professor 1	Flávio Santos; Pinheral de Baixo
Professor 2	João Sidorko; Leonardo Salata; Pinheral de Baixo; São Judas Tadeu
Professor 3	São Judas Tadeu
Professor 4	Henrique Stadler; São Judas Tadeu

Professor 5	Dom Alberto Gonçalves; São Judas Tadeu
Professor 6	Bom Jesus do Monte; Guarauninha
Professor 7	Getúlio Vargas; Henrique Stadler
Professor 8	Dom Alberto Gonçalves; David Carneiro; São Judas Tadeu
Professor 9	Dom Alberto Gonçalves; Bom Jesus do Monte
Professor 10	São Judas Tadeu
Professor 11	David Carneiro
Professor 12	Dom Alberto Gonçalves
Professor 13	Dom Alberto Gonçalves
Professor 14	Dom Alberto Gonçalves; Fritz Kliewer

Tabela 3 – Número dos Professores

Como se pode verificar no gráfico abaixo (ver gráfico 8), a metade dos professores respondentes trabalha em duas escolas, em contrapartida 36% leciona em uma escola apenas. Os demais professores dividem-se em 7% que trabalha em 3 escolas e outros 7% em 4 escolas. Esse dado revela um importante questionamento sobre o ensino de arte na escola pública. Se o professor trabalha em duas ou mais escolas é certo que seu trabalho ficará prejudicado, pois cada escola tem a sua realidade e suas prioridades, gerando, portanto dificuldades em estabelecer um planejamento que parta de uma realidade singular, ou seja, da escola. Dessa forma, “Entende-se que a compreensão do universo singular, ou seja, a instância da prática docente requer o contraponto do nível macro no qual se definem as políticas educacionais” (SUBTIL, 2009, p. 185). Então, pode-se dizer que, se o professor está inserido em diversas realidades singulares, é mais difícil que ele consiga entender o contexto de cada uma delas a fim de balancear seu trabalho em nível macro.

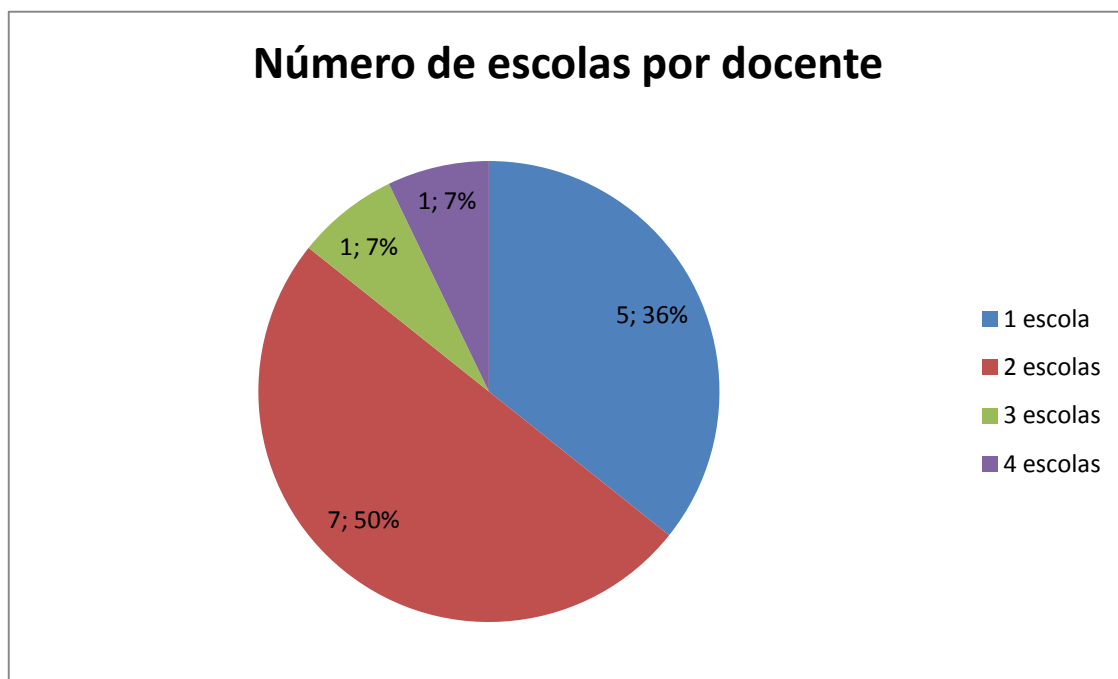


Gráfico 8 – Número de escolas por docente.

5.2.1.2 Questão: Em quais modalidades de Ensino você trabalha?

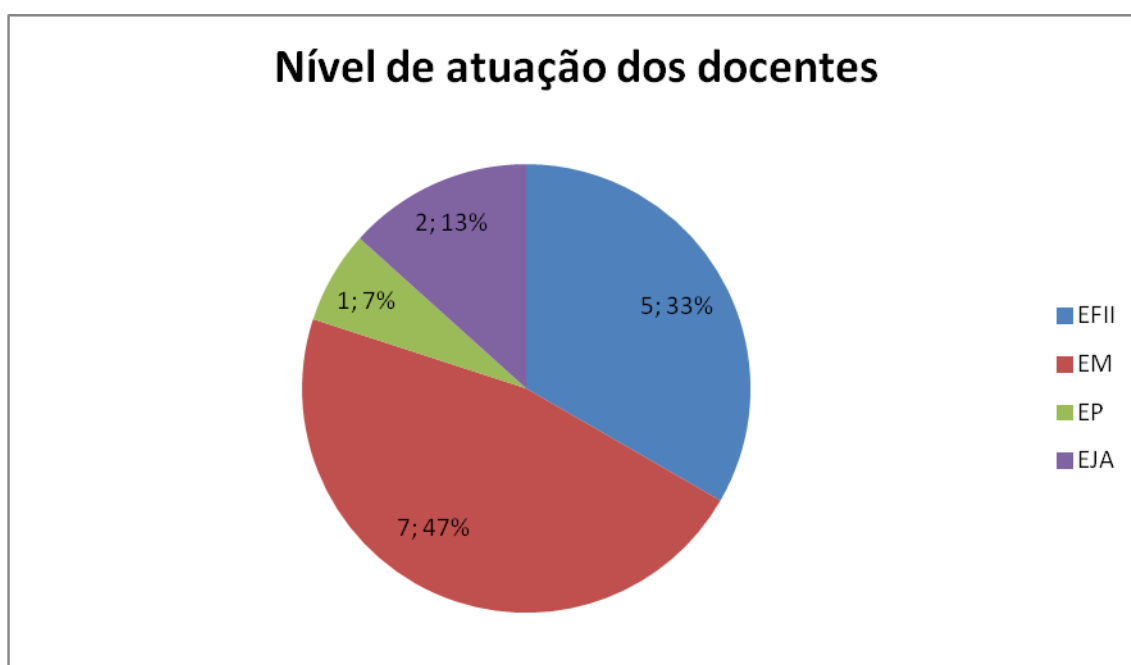


Gráfico 9 – Nível de atuação dos docentes

Dos professores atuantes na disciplina de arte no município de Palmeira, 47% leciona para o Ensino Médio, 33% no ensino fundamental II, enquanto 13% na EJA e 7% na educação profissional.

5.2.1.3 Questão: Qual a sua formação acadêmica?

A Formação acadêmica dos professores de arte da rede pública de ensino do município de Palmeira divide-se em 43% em nível de especialização *lato sensu*, outros 43% em nível superior e 13% ainda é acadêmico. (ver gráfico 10). Sendo assim, as respostas dos professores de arte em relação ao nível superior são: 63% formação em artes visuais; 19% formação em letras; 6% formação em Pedagogia; 6% formação em História e 6% formação em música. (ver gráfico 11) Quanto à formação em nível de especialização 45% pertence à área de arte-educação; 33% em Educação do campo e 22% dividem-se em outras áreas. (ver gráfico 12) A formação acadêmica do professor de arte é um tema polêmico e já discutido por diversos autores como Penna (2002; 2008); Fonterrada (2005); Subtil (2009); Mateiro (2010) entre outros. Não diferente das pesquisas acima mencionadas, pôde-se perceber que a formação na área de música entre os professores do município de Palmeira é mínima. Isso dificulta a viabilização da lei 11.769/08, visto que a primazia do ensino de arte ainda está voltada às artes visuais (PENNA, 2008) pelo motivo que se pôde ver da própria formação do professor. No município pesquisado, há poucos professores de outras áreas trabalhando na disciplina de arte, no entanto esse fato ainda acontece. O motivo das aulas ministradas por profissionais que não são da área, explicado por Subtil (2009, p. 186) é uma

(...) proximidade natural com a Arte, resultante da Lei nº 5.692/71 (...) que colocava no mesmo campo – “Comunicação e Expressão” – Língua Portuguesa, Línguas Estrangeiras e Educação Artística pelas características “expressivas” das áreas. A fluidez dos campos de conhecimento permitia a troca e partilhas de conteúdos e professores sem muitos problemas. História é uma área que tradicionalmente destina-se ao trabalho com a Arte, em especial no Ensino Médio (História da Arte) e Educação Física também, por coordenar as tarefas inerentes às festividades e comemorações escolares. (Idem)

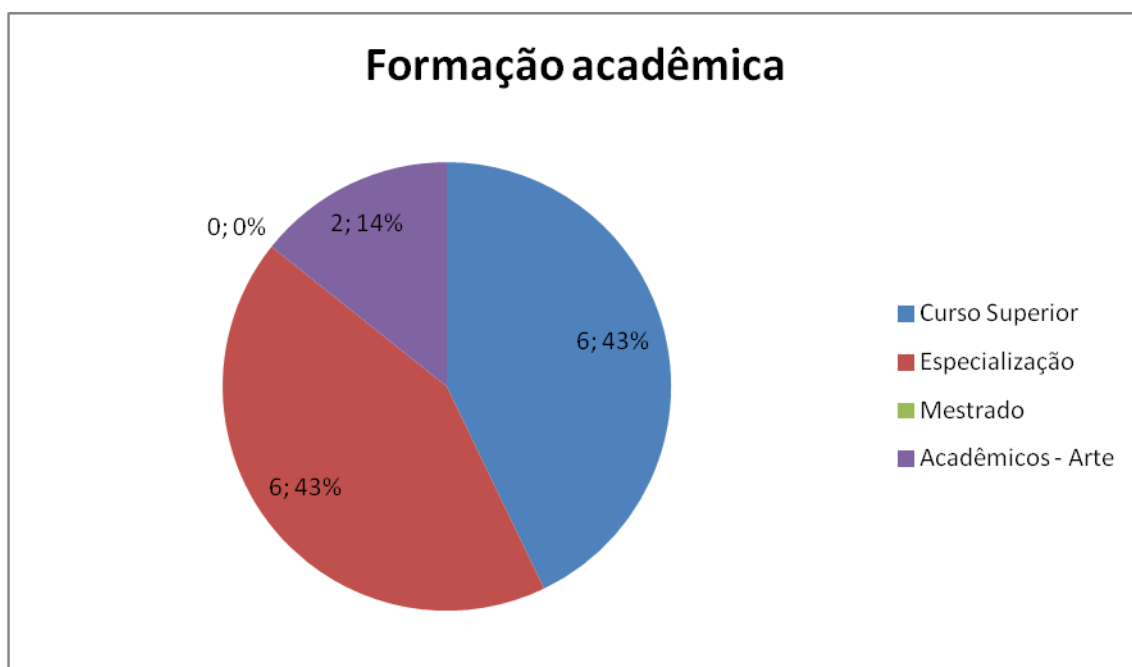


Gráfico 10 – Formação acadêmica.

5.2.1.3.1 Formação de nível superior

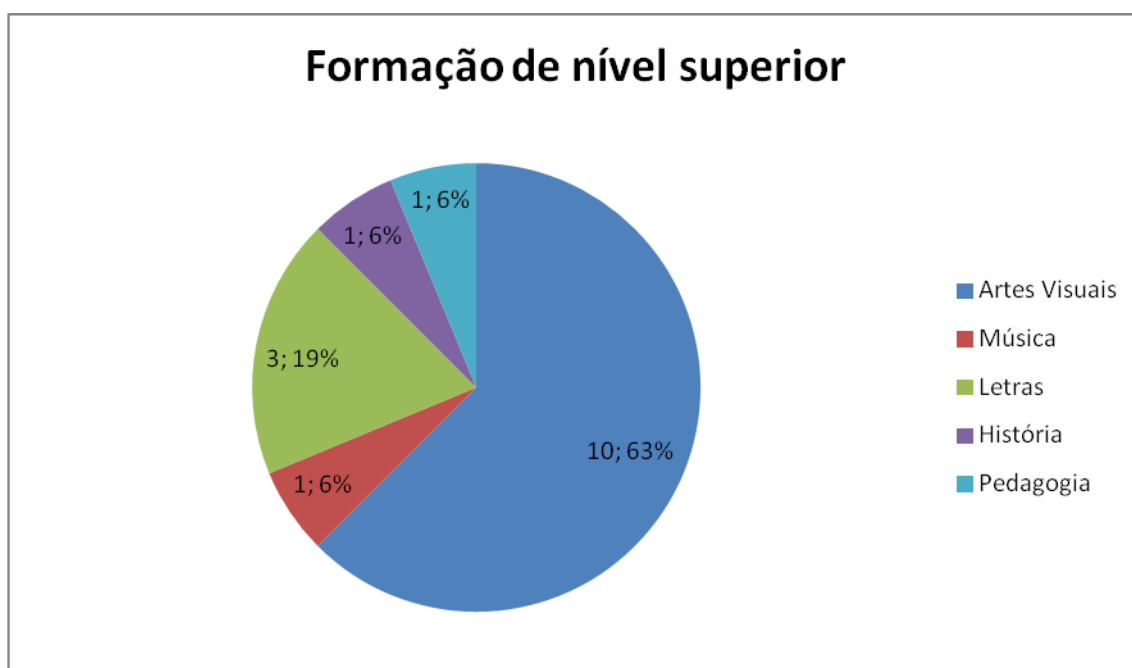
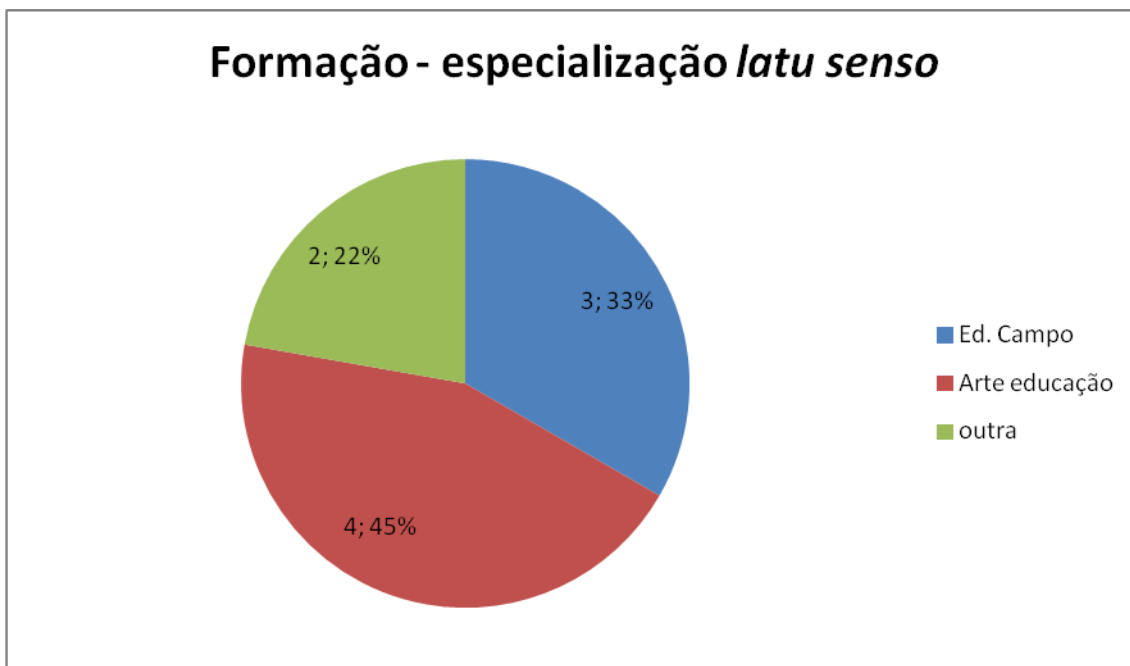


Gráfico 11 – Formação de nível superior.

5.2.1.3.2 Formação de nível especialização



*Gráfico 12 – Formação *latu senso**

5.2.1.4 Questão: Caso você não tenha formação superior em música, possui algum outro curso de formação em música?

Nos resultados obtidos sobre formação em nível superior e especialização obteve-se apenas um professor declarando ter formação superior na área de música. Todos os outros professores participantes da pesquisa responderam a esse questionamento e nenhum deles declarou ter qualquer curso na área de música. Isso se torna problemático, pois, é nítida a dificuldade em se ensinar aquilo que não se conhece. Faz-se necessário, para a viabilização prática da lei 11.769/08, um programa de formação continuada oferecido pelos órgãos superiores.

5.2.1.5 Questão: Qual é o seu vínculo como professor(a) do Estado do Paraná?

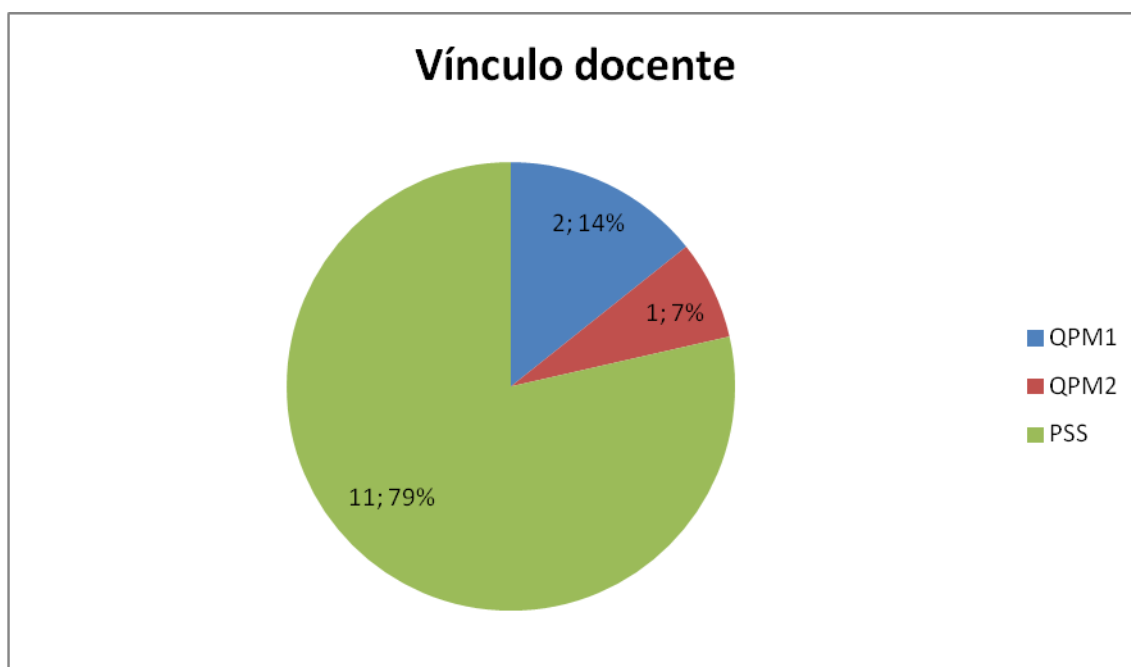


Gráfico 13 – Vínculo docente.

Os professores de arte no município de Palmeira, em sua grande maioria, possui vínculo temporário com o estado, isto é, 79%, enquanto apenas 21% possui vínculo estatutário. Dentre esses últimos, 7% trabalham em regime de 40 horas, os demais trabalham em regime de 20h. O fato da maioria dos professores possuírem vínculo temporário traz à luz novamente o questionamento da rotatividade dos professores nas escolas. Isso caracteriza uma não continuidade do trabalho, como já citado. Visto que os PCN's delegam autonomia da escolha dos conteúdos para o professor, não há garantia de que os alunos terão continuidade nos conteúdos. Esse problema pode ser minimizado em vista da publicação do documento produzido pelo Conselho Nacional de Educação que está para ser homologado pelo Ministro da Educação. No entanto, mesmo com a possível publicação do referido documento, há que se pensar em formação continuada para tais professores a fim de que possam estar aptos a ministrarem os conteúdos contidos nesse documento.

Dos professores PSS, dois inscreveram-se em disciplinas que não em arte, a saber, História e Língua Portuguesa. E dos professores QPM's, um possuía concurso em Língua Portuguesa e os demais em arte.

5.2.1.6 Questão: Qual é o seu tempo de serviço como professor na rede pública do Estado do Paraná?

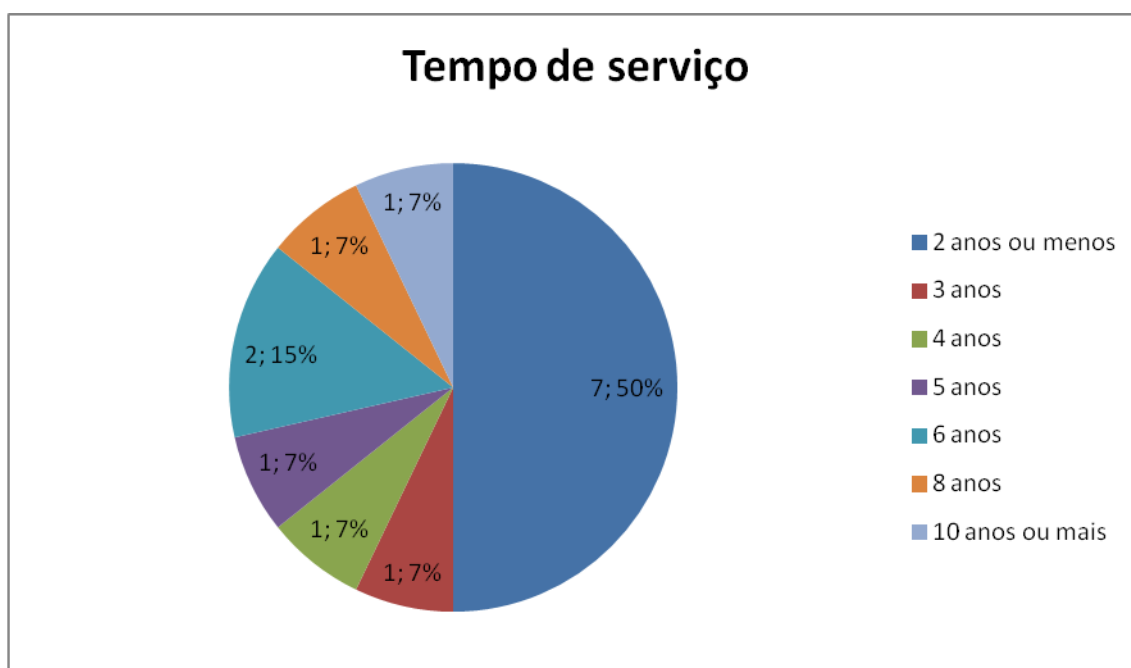


Gráfico 14 – Tempo de serviço.

De acordo com as respostas dos professores, metade (50%) declarou envolvimento com o Estado há dois anos ou menos. 15% trabalham há seis anos como professores da rede pública estadual de ensino. As demais respostas dividem-se em 7% cada categoria, a saber: dez anos ou mais, 8 anos, 5 anos, 4 anos e 3 anos. Quando se analisa os dados acima, percebe-se que a situação da disciplina de arte vem mudando nos últimos dois anos. Ou seja, há pouquíssimo tempo que se tem a inserção de profissionais habilitados nas escolas. Contudo, isso não minimiza a problemática da implementação da lei 11.769/08 pois, a formação dos professores ainda é, em sua maioria, em artes visuais.

5.2.1.7 Questão: Quantas aulas semanais de artes você ministra?

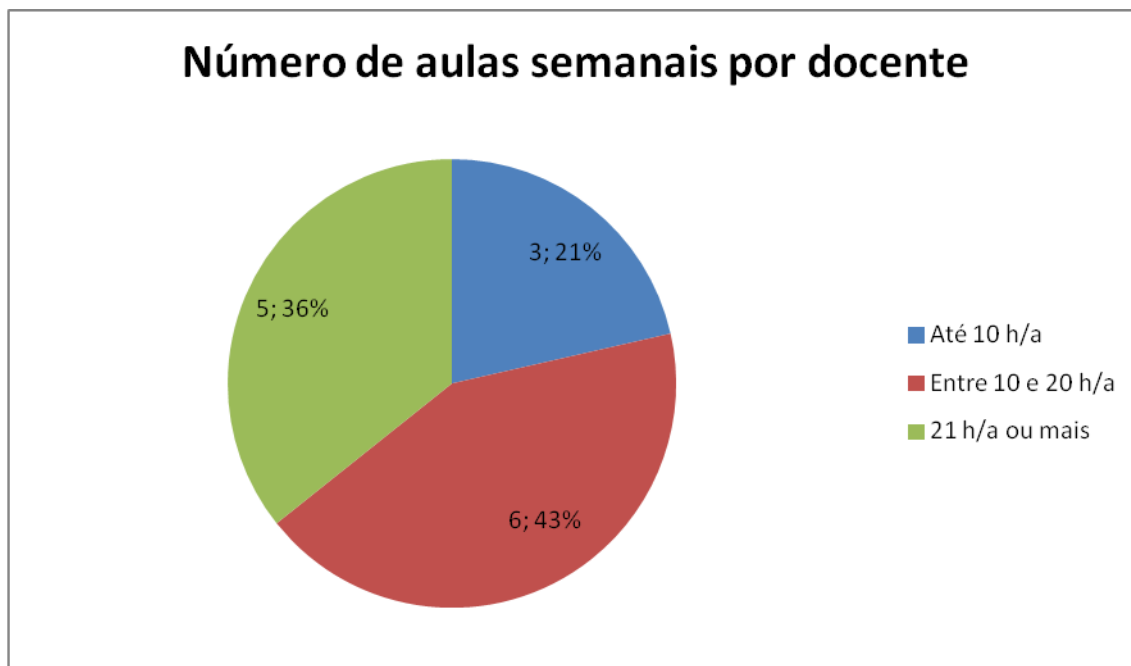


Gráfico 15 – Número de aulas semanais

A carga horária dos professores na disciplina de arte subdivide-se em: 21% dos professores trabalham até 10 h/a; 43% entre 10 e 20 h/a e 36% 21 h/a ou mais. A partir desses resultados verifica-se o envolvimento dos professores com a disciplina de arte. É possível verificar que o fato da maioria dos professores serem, ainda, de contrato temporário, gera pouco envolvimento dos mesmos com a disciplina de arte e ainda, o fato da disciplina de concurso daqueles que são estatutários, colabora para esse quadro.

5.2.2 Questões sobre a disciplina de arte

Os docentes da disciplina de arte responderam ainda a sete questões sobre a docência da mesma. Puderam escolher alternativas e justificá-la sobre sua atuação em sala de aula, bem como suas opiniões sobre formação continuada e sobre as ações governamentais.

5.2.2.1 Questão: Qual é a linguagem da arte que predomina nas suas aulas?

Quanto à predominância das “linguagens da arte” em sala de aula, alguns professores marcaram mais de uma opção. No entanto, em todas as respostas, as “Artes Visuais” apareceram marcadas. Isso reforça, novamente, a discussão sobre a primazia da referida linguagem apontada por Penna (2008). Quantitativamente, as respostas totalizaram os 100% divididas em: 52% artes visuais, 18% dança, 15% teatro e 15% música.

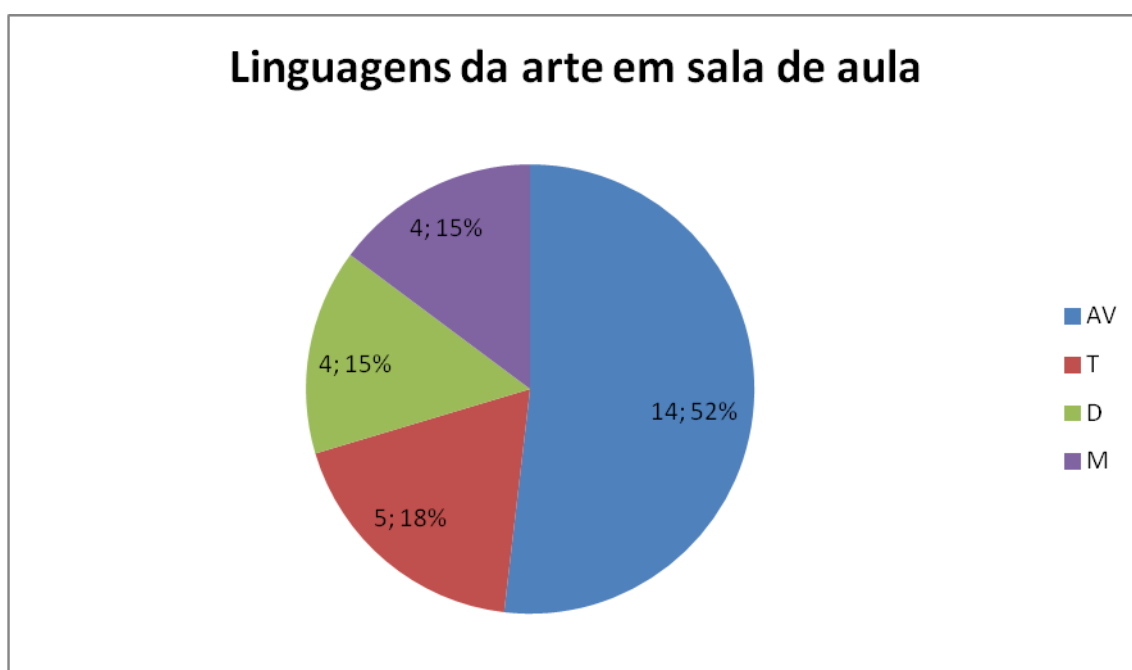


Gráfico 16 – Linguagens da arte em sala de aula

5.2.2.2 Questão: Você trabalha as quatro linguagens dentro de um ano letivo?

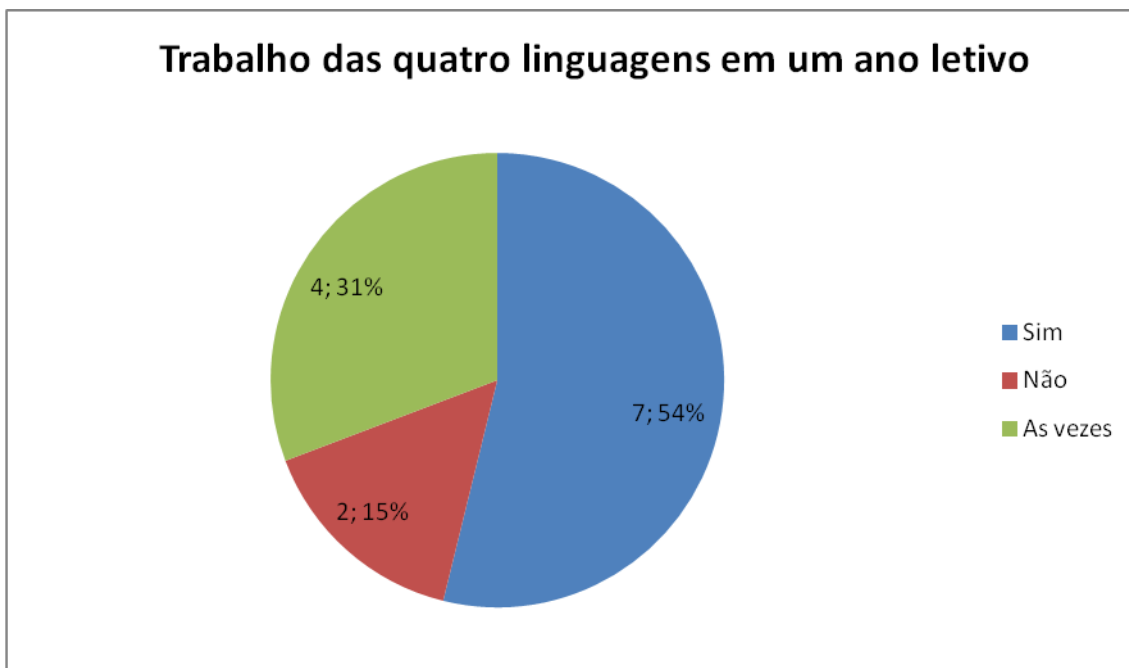


Gráfico 17 – Quatro linguagens da arte em um ano letivo (2).

Com relação ao trabalho da disciplina de arte por parte do professor, percebe-se que a maioria deles, isto é 54%, declara trabalhar as quatro linguagens dentro de um ano letivo, ainda 31%, às vezes contempla as quatro linguagens em um ano letivo. Apenas 15% afirmam que não. Essa questão traz um importante questionamento, já mencionado neste trabalho e em outros, como Fonterrada (2005), Penna (2008), Subtil (2009) e Figueiredo (2011) que é o modelo curricular polivalente e, um dos principais prejuízos advindos desse modelo, é:

a contribuição para a superficialização do ensino das artes e, consequentemente, para a diminuição de sua significação na formação dos estudantes. As artes assumiram papéis de entretenimento, alegrando as festas das escolas, sendo consideradas, em muitos contextos, como atividade periférica no currículo escolar. (FIGUEIREDO, 2011, p. 11)

5.2.2.3 Questão: A lei n. 11.768/08 insere a obrigatoriedade dos conteúdos de música no currículo escolar. Você, como professor de arte, se sente preparado para ministrar esses conteúdos? Se desejar, justifique sua resposta.



Gráfico 18 – Preparação do professor para ministrar os conteúdos de música (2).

Das respostas dos professores de arte, 43% não se consideram preparados para ministrar os conteúdos de música; 29% consideram-se mais ou menos preparados enquanto 28% consideram-se preparados, sendo que, desses últimos (que representam o número de quatro professores) um é formado em música, e, curiosamente, um em pedagogia, outro em história e outro em artes visuais.

Suas justificativas para as respostas “Sim” são:

“Estudo e faço questão de aprimorar os conhecimentos.” (Respondente n. 11 – formação em Pedagogia);

“Sou pianista – violão e flauta – Sou professora de educação Artística licenciatura em música.” (Respondente n. 12 – formação música);

Os professores formados em artes visuais e história não justificaram suas respostas.

Das respostas “Não”, as justificativas são:

“Pois precisaria de mais conhecimentos nessa área, para trabalhar com confiança e também obter bons resultados dos alunos” (respondente n);

“Ainda sou acadêmica e provavelmente estarei preparada somente com a parte teórica, pois esta não é a área que mais me agrada” (respondente n. 03);

“A minha formação está direcionada às artes visuais” (respondente n. 06);

“A grade curricular do meu curso de formação era composta apenas por disciplinas vinculadas à área da linguagem visual.” (respondente n. 14)

Ainda, as justificativas para as respostas “Mais ou menos” estão a seguir:

“Tento passar o básico da música, notas, noções de sons” (respondente n. 02);

“Tenho um conhecimento mais teórico e histórico” (respondente n. 07);

“Acredito que haja necessidade de cursos de formação específicos na área de música; só a disciplina da graduação não é suficiente” (respondente n. 10);

“Gosto muito de música, por isso tenho mais facilidade de ministrar esse conteúdo” (respondente n. 13).

Analisando as justificativas dos professores de arte sobre sua preparação para ministrar os conteúdos de artes, constata-se, mais uma vez, a falta de formação continuada, pois, daqueles que se consideram preparados, um é formado em música enquanto o outro justifica sua resposta dizendo que busca seus próprios conhecimentos e aprimora-se. No entanto, há que se pensar na questão da formação continuada, pois é preciso sanar a lacuna daqueles que já estão na ativa, até mesmo antes da aprovação da lei 11.769/08.

5.2.2.4 Questão: Desde o início de 2012, a obrigatoriedade dos conteúdos de música está valendo. Você participou de algum curso de formação nessa área oferecido pelos órgãos governamentais?

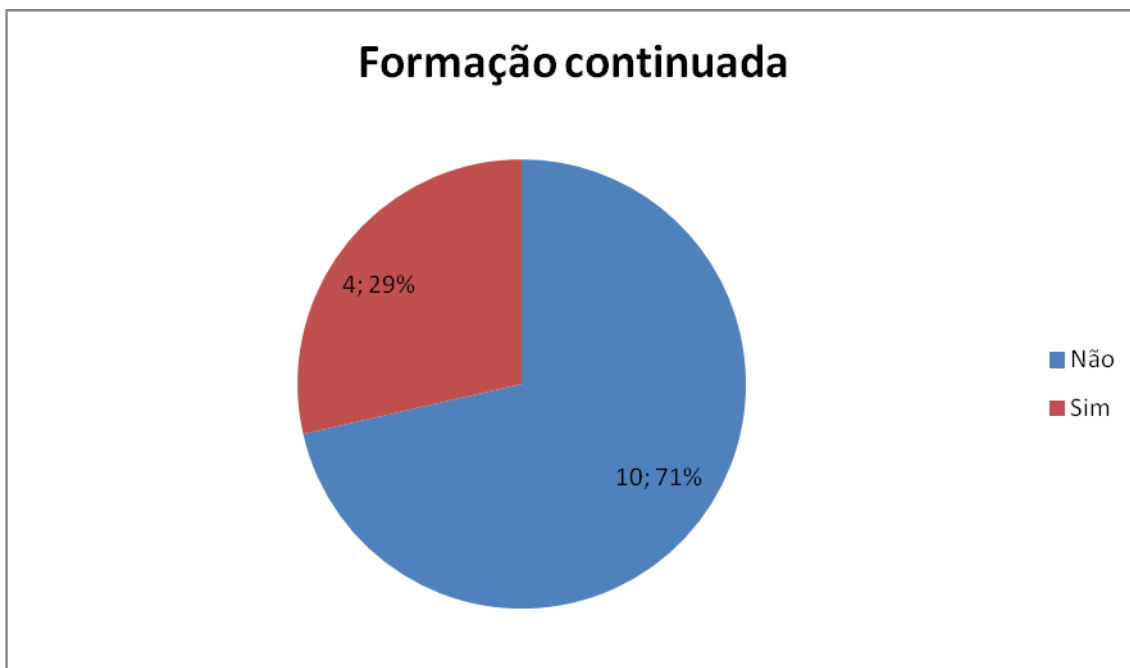


Gráfico 19 – Formação continuada

Corroborando com o apontamento da questão anterior a respeito da formação continuada, esta pergunta traz os seguintes resultados: 71% dos respondentes nunca participaram de nenhuma formação continuada, e 29% já participaram e, segundo seus relatos, de apenas um curso com duração de oito horas. Suas opiniões a respeito do mesmo são:

“Foi uma oficina realizada na área de arte, mas na minha opinião ficou a desejar pois o tempo foi pouco e o professor ‘fraco’”(respondente n. 01);

“Ótimo, tive uma noção de flauta.” (respondente n. 09);

“Foi muito bom, me esclareceu alguns pontos e prática.”(respondente n.02);

“Regular.”(respondente n. 12)

Não se pode tirar nenhuma conclusão analisando as opiniões dos professores visto que há divergências. No entanto, pensando na formação em si, é relevante levantar o ponto visível nas próprias respostas dos professores. Pode-se citar, de fato, a falta de formação continuada. Quando é apontado, pela minoria dos professores, apenas um curso e de apenas oito horas. É evidente que apenas um dia de curso, torna a formação desses professores bastante limitada.

Ou seja, ainda cabe ao professor procurar formas de sanar suas deficiências do conteúdo de música.

Diversas pesquisas mostram que o número de professores licenciados em música para atuar na educação básica ainda é insuficiente, “por esta razão, é preciso compreender a transitoriedade deste período, assumindo a necessidade de mais profissionais licenciados em música na escola, mas entendendo que projetos temporários poderão construir gradativamente o espaço da música no currículo, até que haja licenciados em número suficiente para as escolas”. (FIGUEIREDO, 2011, p. 15)

5.2.2.5 Questão: Você percebeu alguma mudança no tratamento da disciplina de arte desde que a Lei 11.769/08 foi implementada? Justifique sua resposta se desejar.

Assim como as respostas dos representantes das equipes pedagógicas, os docentes em arte também, em sua maioria, não perceberam mudança após a implementação da lei 11.769/08, totalizando essas respostas 64%. Enquanto apenas 22% dos docentes perceberam mudanças. 14% não responderam a essa pergunta como se pode verificar no gráfico a seguir:

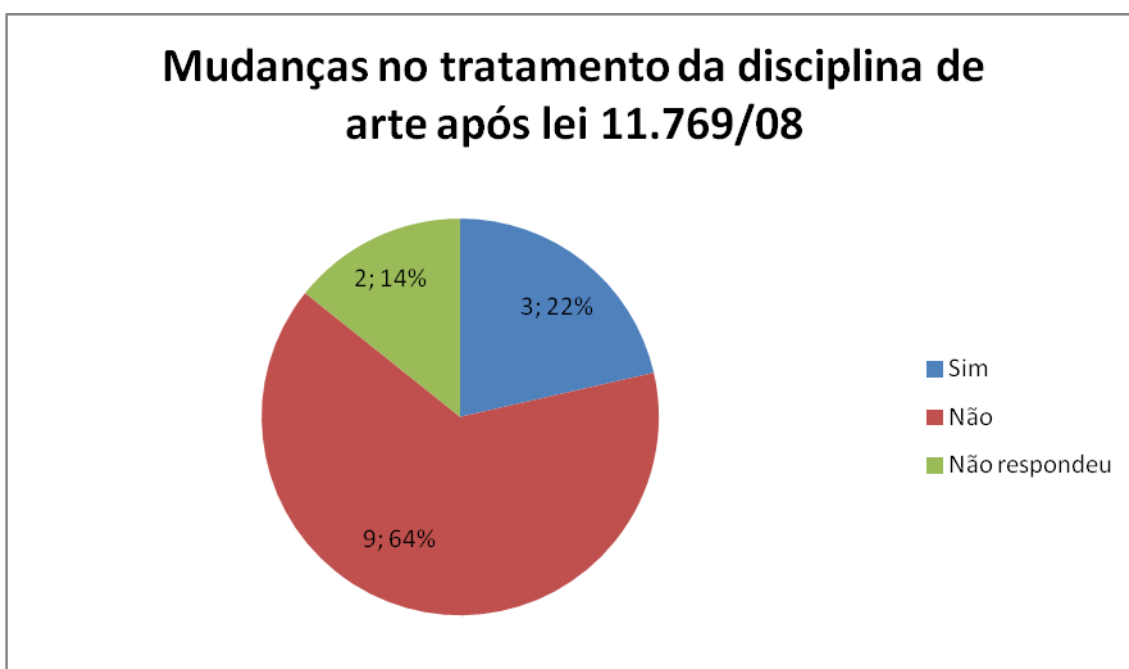


Gráfico 20 – Mudanças na disciplina de arte após lei 11.769/08

Para as respostas “sim” os docentes apresentaram as seguintes justificativas:

“Há maior referencial teórico sobre o assunto”(respondente n. 05); “A arte foi mais valorizada”(respondente n. 12).

As justificativas para aqueles que responderam “Não” são:

“Porque não vejo nenhum empenho por parte dos órgãos competentes para a realização dessa lei” (respondente n. 01);

“Porque não vejo nenhuma mudança por órgãos da Secretaria de Educação para a realização” (respondente n. 02);

“Não tive orientação, nem nos órgãos superiores e na universidade” (respondente n. 06);

“Não possuo experiência escolar antes da implementação” (respondente n. 14).

Um professor que não respondeu apresentou a seguinte justificativa:

“Não sei pois estou apenas há 6 meses no cargo” (respondente n. 03).

Constata-se por meio das justificativas a percepção por parte dos professores sobre a falta, tanto de formação continuada quanto de incentivo dos órgãos superiores e, ainda, houve apenas uma maior valorização da arte sendo um ponto positivo visto que, o ensino da arte desde a LDB de 71, tem buscado essa revalorização. Além disso, há mais referencial teórico. Também é um ponto positivo quando se fala em arte/música. É importante as escolas estarem munidas de livros, cadernos pedagógicos e outros, para que professores e alunos possam embasar seus conteúdos. Por enquanto, nas escolas do Estado do Paraná há, como material didático para os alunos, apenas o livro didático público e o caderno de musicalização. Ambos estão à disposição nas escolas para uso de professores e alunos.

5.2.2.6 Questão: As Diretrizes Curriculares Estaduais norteiam os conteúdos de Arte para serem trabalhados em cada série por ano letivo. Você considera possível trabalhar todos os conteúdos das quatro linguagens que constam nesse documento? Se desejar, justifique sua resposta.

As respostas dos professores de arte referente a essa questão totalizaram as seguintes porcentagens: 43% acredita não ser possível trabalhar todos os conteúdos contidos nas DCE's; 28% julga ser possível trabalhar todos os conteúdos e 28% respondeu que talvez seja possível englobar todos os conteúdos contidos nas DCE's. (ver gráfico 21)

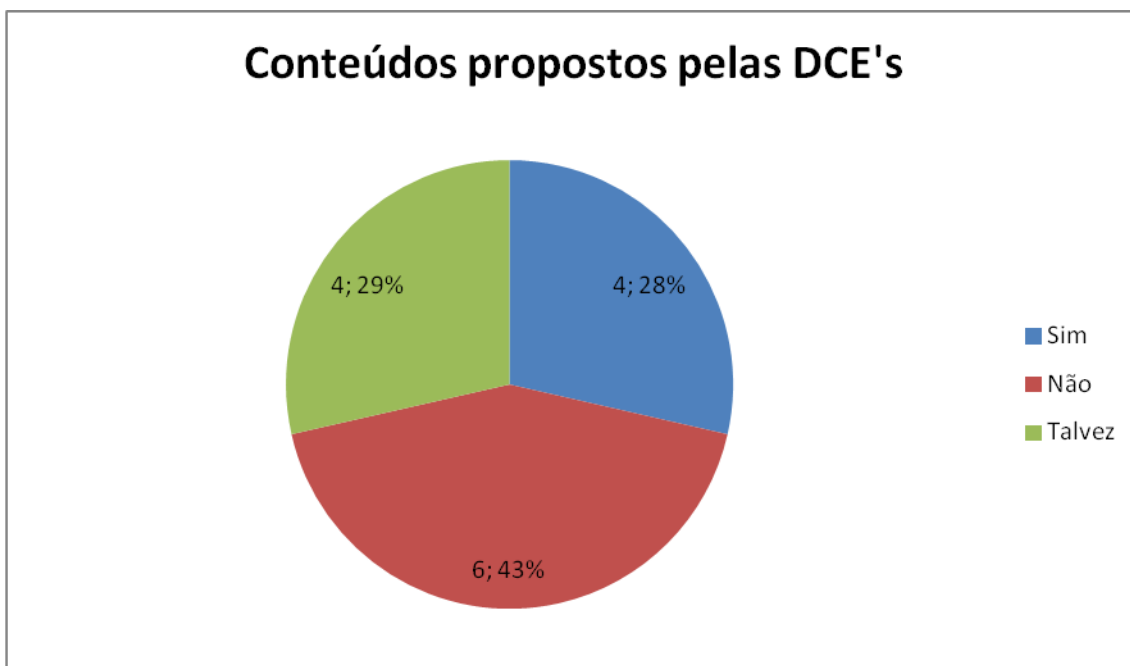


Gráfico 21 – Conteúdos DCE

O relato dos professores que acreditam ser possível trabalhar todos os conteúdos das DCE's:

“Desde que professores sejam preparados com curso fora da sua área de formação.” (respondente n. 07);

“Desde que o professor tenha o conhecimento necessário das quatro linguagens.” (respondente n. 08);

“É história da arte.” (respondente n. 12).

Os professores que julgam não ser possível ministrar todos os conteúdos contidos nas DCE's justificaram suas respostas da seguinte maneira:

“Porque os conteúdos abrangem muitas áreas tornando-se impossível o total desenvolvimento; sem falar nos projetos propostos pela escola.” (respondente n. 01);

“Acho possível trabalhar todas mas não em toda a sua essência pelo pouco que já vi, tudo tem que ser rápido.” (respondente n. 03);

“A carga horária é muito pequena.” (respondente n. 04);

“Pois os conteúdos em si de arte, já são muitos e acaba faltando tempo.” (respondente n. 06);

“Pela carga horária (2h/a) é pouco tempo para ministrar as 4 linguagens num único ano.” (respondente n.11);

“As DCE arte norteiam o professor à lecionar apenas na linguagem de formação.” (respondente n.14).

Ainda, aqueles que marcaram a opção “talvez” do questionário justificaram:

“Depende muito do tempo de aula, não surgir projetos na escola é possível vencer os conteúdos na diretrizes.” (respondente n. 06);

“Dependem de diversos fatores a serem analisados em cada instituição de ensino.” (respondente n. 09);

“Seria necessário um livro didático consumível.” (respondente n. 10);

“Depende do planejamento, pois são poucas aulas, mas acredito que seja possível se o professor tiver muito empenho.” (respondente n. 13)

É interessante ressaltar que, quando se analisa as justificativas dos professores que responderam “sim” verifica-se que a colocam sob uma condição. *“Sim. Desde que...”*. Apenas um professor justifica afirmativamente. Dessa forma, cabe salientar que as justificativas giram em torno da pequena carga horária *versus* a sobrecarga de conteúdos abarcados pelas DCE's. Dessa forma, vale lembrar que

Hierarquicamente, as artes ocupam lugar de baixa relevância nos currículos escolares e a qualidade das atividades, a falta de profundidade, a descontinuidade, o número reduzido de horas semanais, e também o despreparo de professores têm contribuído para que esta situação da arte no currículo permaneça inalterada, mesmo quando a legislação propicia que se faça um trabalho mais consistente e relevante na formação dos estudantes. (FIGUEIREDO, 2011, P. 12)

5.2.2.7 Questão: Você acredita que a SEED-PR , o NRE de Ponta Grossa e a(s) escola(s) que você leciona estão buscando adaptar-se à inserção da lei 11.769/08 (que torna obrigatório os conteúdos de música no currículo escolar)? Se desejar, justifique sua resposta.

As respostas dos docentes em relação a essa pergunta são um tanto divididas. 43% considera que seus órgãos estão adaptando-se à lei 11.769/08. Apenas 21% acredita que os mesmos não estão se adaptando, enquanto 36% marcou a opção “não sei”. (ver gráfico 22).

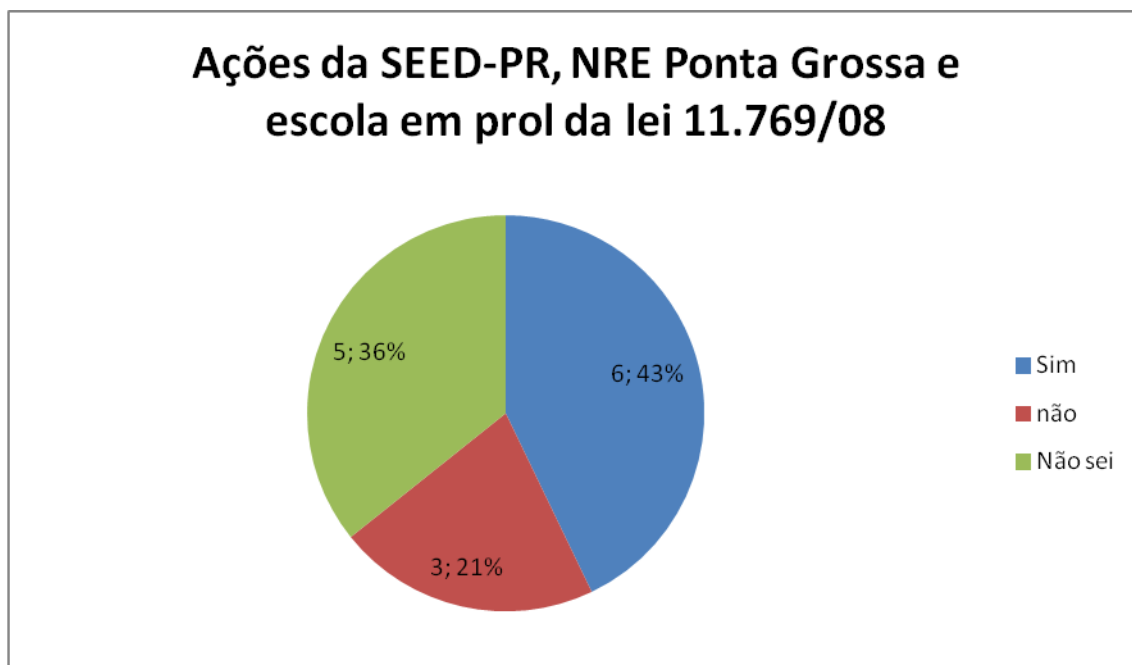


Gráfico 22 – ações da SEED-PR, NRE Ponta Grossa e escola em prol da lei 11.769/08

Quando se averigua as justificativas das respostas “sim” pode-se deduzir que a pergunta não foi bem compreendida visto que as justificativas discorrem sobre a importância da música na escola e não sobre as ações dos órgãos superiores acerca da implementação da lei 11.769/08 como se pode notar:

“Em minha opinião, conhecimentos nunca são demais, devemos sim buscar a inserção desses conteúdos.” (respondente n. 06);

“Sabemos que a música contribui com o aprendizado dos alunos e se estiver no currículo escolar será positivamente recebido no processo ensino/aprendizagem.” (respondente n. 11).

Apenas um professor justificou sua resposta negativamente, relatando:

“Não percebi nenhuma mudança.” (respondente n. 08).

Da mesma forma, apenas um professor que respondeu “não sei” justificou:

“Até o momento não conheci nenhum projeto diferente do que já existe dentro do projeto de aula básico” (respondente n. 03)

Cabe aqui salientar, novamente, a importância de ações governamentais a fim de que a lei 11.769/08 já, implementada, seja efetivada e dessa forma garantindo o direito do aluno em relação aos conteúdos de música.

Mediante os dados e respectivas análises obtidos nesta pesquisa, verifica-se que a implementação da lei 11.769/08 no município de Palmeira/Pr. está acontecendo ainda a passos lentos, pois determinados indicativos dessa situação são algumas questões já estudadas e discutidas, a saber: a) primazia das artes visuais nos conteúdos ministrados em sala de aula, b) modelo curricular polivalente que se pode considerar ainda um resquício da LDB de 1971, c) formação do professor em áreas que não a música d) falta de formação continuada a fim de sanar a defasagem de conteúdos relativos à música daqueles professores que já estão na ativa; e, por último, e) Música como componente de projetos de curto prazo e/ou projetos de contraturno e não como componente curricular obrigatório.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa foi realizada a partir da experiência da pesquisadora em seu caminho de docência na rede pública de ensino do Estado do Paraná. Partindo de seus questionamentos em relação à implementação da Lei 11.769/08, objetivou-se investigar as mudanças obtidas no direcionamento da disciplina de arte nas escolas estaduais do município de Palmeira após a obrigatoriedade dos conteúdos de música na Educação Básica estar em voga. Para tanto, levantou-se dados por meio de questionários semiestruturados ministrados aos professores da disciplina de arte, bem como para representantes das equipes pedagógicas pertencentes às quatorze escolas do referido município, sendo que, cinco delas localizadas na zona urbana e sete na zona rural.

A fim de que o levantamento de dados fosse completo, realizou-se, primeiramente, um levantamento bibliográfico a respeito da legislação da educação em arte e/ou música partindo do macro contexto, que diz respeito ao cenário nacional, passando pelo contexto do Estado do Paraná para, enfim chegar ao micro contexto do município alvo da pesquisa, Palmeira.

A partir do levantamento bibliográfico da legislação em arte e/ou música no âmbito nacional, percebe-se três importantes momentos até que se chega à aprovação da Lei 11.769/08, objeto de estudo desta pesquisa. A Lei de Diretrizes e Bases de 1961 é a primeira legislação que rege toda a educação básica. Observou-se, portanto que nesse período a música era considerada como disciplina. Veio em substituição ao canto orfeônico, um movimento de educação musical no período da Escola Nova e que teve como um dos principais nomes, Villa Lobos.

Por meio do levantamento bibliográfico, foi possível observar, também, que após dez anos da LDB de 1961, entra em vigor a Lei de Diretrizes e Bases de 1971. A aprovação dessa nova legislação trouxe à tona uma série de implicações sobre a disciplina de arte, perdurando até os dias atuais. Entre o que se pode citar está a instituição da polivalência no ensino da arte,

justamente quando insere a obrigatoriedade da chamada “Educação Artística”, isso sem colocá-la no patamar das disciplinas curriculares, mas, no campo denominado “atividade”. É desse período, também, que as Licenciaturas passam a ser condizentes com modelo polivalente, isto é, os cursos em Licenciaturas eram em Educação Artística com habilitação em uma das quatro especificidades: Artes Visuais, Música, Teatro e Dança.

A seguir, conta-se com a Lei de Diretrizes e Bases de 1996, legislação que rege o sistema educacional atualmente. Nesse período a educação artística ganha o *status* de disciplina curricular. As Licenciaturas, nesse momento, voltam a ser específicas de suas áreas. No entanto, é nítida a dificuldade de revalorização da mesma, ao passo que muitos anos se passaram desde a LDB de 19971 até a LDB atual. Dentro dessa legislação há uma modificação no Artigo 26 que insere a obrigatoriedade dos conteúdos de música. A Lei 11.769/08 responsável por essa mudança foi uma iniciativa da sociedade civil com o movimento denominado “Quero música na escola”. A discussão a respeito da mesma iniciou-se em 2004 onde participaram diversas entidades, até que em 2008 houve, finalmente, o seu sancionamento.

No contexto estadual, paralelamente às legislações educacionais vigentes para o país, algumas políticas e projetos específicos no Estado do Paraná aconteceram, percorrendo o caminho da educação em arte até os dias atuais. Nesse percurso, foram destacados nesta dissertação, alguns projetos que continham a área de arte e/ou música como o “Projeto Vale Saber”, “Projeto Viva a Escola”, “Fera” entre outros. Além disso, dentro das políticas educacionais voltadas para a arte e para a música, cita-se a criação coletiva das Diretrizes Curriculares Estaduais para a disciplina de arte e também a produção coletiva do Livro Didático Público de Arte e os cadernos de musicalização. Todas essas políticas e projetos foram importantes para o caminho da educação musical e em arte no referido estado. No entanto, ainda há lacunas, principalmente no tocante à implementação da Lei 11.769/08 e é

justamente por esse motivo que se chega à importância da presente pesquisa no micro contexto do município de Palmeira. O levantamento de dados nesse município mostra um panorama com o intuito de que a análise desse contexto possa auxiliar em outras pesquisas com a finalidade de produzir ações para, quem sabe, o macro contexto das políticas públicas educacionais estaduais e nacionais.

A análise do levantamento de dados obtido por meio dos questionários respondidos por professores de arte e representantes das equipes pedagógicas das escolas pertencentes ao município de Palmeira trouxe à tona um panorama da situação atual da disciplina de arte nesse contexto. Alguns pontos podem ser destacados porque apareceram com veemência nas respostas. E são justamente eles que permitem a visualização do cenário contemporâneo referente à implementação da lei 11.769/08. Pode-se mencionar, entre os principais pontos: a) a primazia das artes visuais sobre as demais áreas da arte, inclusive sobre a música que é o único componente curricular obrigatório até a presente data; b) o modelo curricular polivalente; c) a formação do professor de arte em áreas diversas e na especificidade de artes visuais; d) a escassez de formação continuada daqueles professores que estão na ativa; e) a ideia de que os conteúdos de música podem ser abordados em projetos temporários e em projetos de contraturno, atingindo apenas um número pequeno de alunos e não a sua totalidade, com prevê a Lei 11.769/08.

Pensando nos pontos acima citados e traçando uma comparação com o levantamento realizado em macro contexto, pode-se dizer que existem diferenças e paralelos com a situação atual. As diferenças encontram-se, principalmente em âmbito documental, ou seja, diferentemente das legislações anteriores, hoje se tem a disciplina de arte como obrigatória, no entanto, com a exigência dos conteúdos de música pertencentes à mesma. Contudo, não se pode afirmar a mesma diferença quando se trata do domínio prático, uma vez que na análise

dos dados encontra-se que a música nem sempre está sendo ministrada e, ainda, na maioria das vezes há uma preferência pela aplicação dos conteúdos referentes às artes visuais.

Ademais, os pontos referentes ao modelo curricular polivalente e a formação do professor de arte em áreas diversas, pode-se equiparar à LDB de 1971, o referido modelo ainda é resquício dessa legislação e, no entanto, a nova legislação de 1996 não deu conta de superá-lo. Mesmo com os conteúdos de música sendo obrigatórios, ainda, as orientações documentais como os PCN's em âmbito nacional e as DCE's em âmbito estadual, são voltadas ao ensino das quatro áreas da arte (artes visuais, teatro, dança e música) e a formação dos professores é dada para apenas uma das especificidades. Sendo assim, ainda há divergências entre os aspectos documentais e práticos que precisariam ser reformulados a fim de garantir a efetividade da Lei 11.769/08.

Se pensar em realizações em curto prazo com o único propósito de remediar a situação atual, Figueiredo (2010) indica, principalmente, a formação continuada dos professores que estão atuando nas escolas e formação pedagógica para músicos a fim de poderem atuar nas escolas. Corroborando com essas indicações, evidencia-se nesta pesquisa um ponto bastante destacado na análise de dados que é, justamente, a carência de formação continuada na área de música.

Por fim, ressalta-se, ainda, a questão dos projetos em contraturno e/ou temporários. É indiscutível a importância dos mesmos em contexto escolar. Todavia, há que se ressaltar a abrangência da lei 11.769/08 para toda a educação básica e, por conseguinte, garante a todo cidadão em idade escolar o direito e acesso aos conteúdos de música. Portanto, apesar da importância desses projetos, eles não democratizam o ensino de música porque atingem apenas uma pequena parcela de discentes participantes, até mesmo, algumas vezes em caráter temporário, como aparece em algumas respostas dos questionários desta pesquisa, citando a

presença de música na escola em projetos como na semana da consciência negra, semana da pátria, etc.

Concluindo a reflexão sobre os rumos da implementação da Lei 11.769/08 nas escolas da rede estadual do município de Palmeira, expõe-se que há mudanças no tratamento da disciplina de arte embora, ainda, pequenas e iniciantes. No entanto, aparece nas declarações de professores e equipes pedagógicas a valorização da disciplina de arte. Esse é um importante passo em direção à efetivação da lei. Alguns direcionamentos podem e devem ser tomados como, por exemplo, formação continuada e pedagógica, a sistematização das áreas da arte e seus conteúdos em todo o Estado, evitando que, no caso do estudante ser transferido para outra escola, não haja defasagem de área e conteúdos. Essa sistematização poderia, talvez, ser feita por séries, ou bimestre, mas que atendesse a todas as escolas de educação básica do Paraná.

Além disso, ainda, há que se ter o envolvimento de todos pertencentes à educação, isto inclui, pais, professores, equipes pedagógicas, núcleos e secretaria de educação para a homogeneização da disciplina em questão com o único propósito de garantir o direito do estudante no acesso e democratização do ensino de música com o intuito de que ele possa ter no fim de sua educação escolar uma formação total no que diz respeito aos conteúdos curriculares, sem que uma disciplina seja prevalecente sobre outra.

Por fim, destaca-se que esta pesquisa não se encerra aqui, mas, se fazem necessárias outras pesquisas da mesma natureza realizadas em outros municípios com a finalidade de obter um panorama mais abrangente. Assim, conhecer a realidade de um ou mais municípios, no que diz respeito à implementação da Lei 11.769/08, é importante para que as mudanças, positivas ou não, possam ser avaliadas e divulgadas com o propósito das ações, tanto governamentais, quanto individuais, estejam caminhando para o mesmo destino que é a democratização do ensino da música, ou, em outras palavras, a música para todos.

REFERÊNCIAS

- ANGULSKI C. M; FUGIKAWA C. S. L.; SANTOS F. A.; GONÇALVES F. S.; NAVARRO R.T. Livro Didático Público de Educação Física: um diálogo com a prática pedagógica. In: Congresso Internacional de Ciências do Esporte, 15; Congresso Internacional de Ciências do Esporte/Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, 2. **Anais do...** Recife: [s.n.], set. 2007.
- AHMAD, L.A.S. **Música no Ensino Fundamental: A Lei 11. 769/08 e a Situação das Escolas Municipais de Santa Maria/RS**. Dissertação de Mestrado, UFSM, 2011
- BABBIE, E. **Métodos de Pesquisa Survey**. Tradução de Guilherme Cezarino. Belo Horizonte: UFMG, 1999. 519 p. (Coleção Aprender).
- BABBIE, E. *Métodos de Pesquisas de Survey*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2003.
- BORGES, G. A. **Educação Musical e Política Educacional no Brasil**. Disponível em http://www.musicaeducacao.mus.br/artigos/gilbertoborges_educacaomusicaopoliticaeducacional.pdf (Acesso em 20/09/2012)
- BRASIL. Lei nº 5.692/71, de 11 de agosto de 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 12ago. 1971a.
- _____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394/96. Brasília, DF: MEC/SEF, 1996.
- _____. **Capes. Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica - Parfor**. Brasília: CAPES, 2009. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/PortariaMEC_09-2009_Parfor.pdf>. Acesso em: 05/04/2012.
- _____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Arte**. Brasília, DF: MEC, 1997. v. 6.
- _____. **Parâmetros Curriculares Nacionais (5ª à 8ª séries) - Arte**. Brasília, DF: MEC, 1998.
- DIAS, S. G. A. **A Política de Ensino para a Arte no Brasil: A Musicalização na Educação Infantil e o Ensino da Música nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental**. Dissertação de Mestrado, UEM, 2004.
- ELLIOTT, D. J. **Music matters**. New York: The Oxford University Press, 1995
http://www.rem.ufpr.br/REM/REMr12/13/joeser_souza.htm (Acesso em 20/09/2010)
- FIGUEIREDO. S. L. F. **Educação musical nos anos iniciais da escola: identidade e políticas educacionais**. Revista da ABEM. Porto Alegre: 2005, v. 12, p. 35-44. Disponível em: http://www.abemeducaomusical.org.br/Masters/revista12/revista12_artigo3.pdf.

FIGUEIREDO, S. L. F. A preparação musical de professores generalistas no Brasil. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v.11, p.55-61, set. 2004.

_____. Educação musical nos anos iniciais da escola: identidade e políticas educacionais. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 12, 21-29, mar. 2005.

FONTEIRADA, M. T. de O. **De tramas a fios: um ensaio sobre música e educação**. São Paulo: UNESP, 2005.

FRANCO, M. A. S. **Pedagogia como ciência da educação**. Campinas: Papirus, 2003.

FREITAS, D. V. V. **A identidade e atuação do pedagogo no contexto escolar no estado do Paraná. PDE. Orientador: Eromi I. Hummel. Instituição: UEL | Ano: 2007**. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1153-4.pdf> (Acesso em: 12/04/2013)

FUCCI-AMATO, R. **Breve retrospectiva histórica e desafios do ensino de música na educação básica brasileira**. Opus, 2006, n. 12, p. 144-166. ISSN 1517-7017.

FUCCI-AMATO, R. **Escola e Educação Musical (Des)caminhos Históricos e Horizontes**. Papirus, 2012.

GERESHI, E.M. **A nova LDB**. In: Comunicações UNIMEP; Vol 3, 1996 Acessível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistasunimep/index.php/comunicacao/article/viewArticle/1123> (Acesso em: 5/6/2013)

JORDÃO, G; ALLUCCI, R.R. (Coord.) **A Música na Escola**. Allucci & Associados comunicações. São Paulo, 2012

LIBÂNEO, J. C. **Educação: pedagogia e didática – O campo investigativo da pedagogia e da didática no Brasil: esboço histórico e buscas de identidade epistemológica e profissional**. In: PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Didática e Formação de Professores: percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal**. São Paulo: Cortez, p. 77- 129, 2006a.

LINHARES, C. **A nova racionalidade técnica do trabalho do pedagogo na escola pública do estado do paraná: possibilidades e limites**. Revista Analecta. Guarapuava: 2008, v.9 n.1 Editora Unicentro.

OSINSKI, D.R.B. **Ensino de arte: os pioneiros e a influência estrangeira na arte-educação do Paraná em Curitiba**. 1998. Dissertação de Mestrado. Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 1998.

_____. Os pioneiros do ensino de arte no Paraná. **Revista da Academia Paranaense de Letras**. Ano 63, número 41, p.143-152. Curitiba, Maio de 2000.

PARANÁ. **DCE – Arte - Diretrizes Curriculares Estaduais de Arte**, 2006

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. **Plano estadual de educação – PEE PR: uma construção coletiva.** (versão preliminar). Curitiba, PR, 2005.

PENNA, M. A dupla dimensão da política educacional e a música na escola: I – analisando a legislação e termos normativos. **Revista da ABEM.** Florianópolis. N°10 p. 19-28, mar, 2004

PENNA, M. Ensino da Arte: momento de transição. In: ENCONTRONACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, 9. **Anais.** Águas de Lindóia, SP: ENDIPE, 1998. p.89-100.

_____. Professores de música nas escolas públicas de ensino fundamental e médio: uma ausência significativa. **Revista da ABEM,** Porto Alegre, v.7, p.7-19, set. 2002.

_____. **Música(s) e seu ensino.** Porto Alegre: Sulina, 2008. 230p.

RADICETTI, L. F. R. **Um Movimento Na História Da Educação Musical No Brasil: Uma Análise Da Campanha Pela Lei 11.769/2008.** Dissertação de Mestrado, Unirio, 2010

SALOMÉ, J. S. **Ensino da Arte e Políticas Públicas: entre objetos reais e promulgados.** In: Anais Anpap; 19º Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas “Entre Territórios” – 20 a 25/09/2010 – Cachoeira – Bahia – Brasil

SAVIANI, D. Educação Musical no Contexto da Relação entre Currículo e Sociedade. **Revista de Ciências da Educação. São Paulo. Ano 05 - N° 09 p. 321-329, jul./dez.,2003**

SAVIANI, D. **A Nova Lei da Educação:** trajetórias, limites e perspectivas. 4.ed. Campinas: Autores Associados, 1999.

_____. **A nova lei da educação:** trajetória, limites e perspectivas. 10.ed. Campinas: Autores Associados, 2006.

_____. **História das idéias pedagógicas no Brasil.** Campinas: Autores Associados, 2007.

SAVIANI, D. **Da nova LDB ao FUNDEB:** por uma outra política educacional. 2.ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SILVA, A. F. G. **A Construção Do Currículo Na Perspectiva Popular Crítica Das Falas Significativas Às Práticas Contextualizadas.** Tese de Doutorado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2004.

STORI, R. **Políticas, concepções e gestão do ensino de arte no Paraná:** um estudo sobre as Diretrizes Curriculares Estaduais. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Ponta Grossa. 2010.

STORI, R. Ensino de música no Paraná: as relações entre o Currículo Básico para a Escola Pública, as Diretrizes Curriculares Estaduais e a Lei 11.769/08. In: XVIII Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical. 2009. **Anais.** Londrina, Universidade Estadual de Londrina, 2009.

SUBTIL, M. J. D. **Trajetórias do Curso de Magistério de Segundo Grau: as (re)formas da década de 80 em questão.** Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Ponta Grossa, 1997.

SUBTIL, M. J. D.; SILVA JÚNIOR, N.; ATHAYDE, L. M. R.; FREITAS, F. Cadê a arte daqui? Políticas educacionais e práticas artísticas na educação escolar. In: VI JORNADA DO HISTEDBR. 2005, **Anais**. Ponta Grossa: UEPG, 2005.

SUBTIL, M. J. D. Formação de Licenciandos em Música: o estágio curricular em questão. In: XVI ENCONTRO ANUAL DA ABEM. 2007, **Anais...**, Campo Grande: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2007.

_____. Reflexões sobre políticas para o ensino de Artes e práticas musicais nas escolas a partir das concepções sobre música e mídia de professores que atuam na educação básica. **Revista Olhar de Professor**. Ponta Grossa/PR, v. 1, nº 11, p. 183-195, 2008.

_____. Uma contribuição ao estudo da educação musical nas políticas públicas brasileiras: educação artística, expressão e polivalência na Lei 5.692/71. In: XVIII Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical. 2009. **Anais**. Londrina, Universidade Estadual de Londrina, 2009a, p. 1231-1237.

_____. Educação e Arte: dilemas da prática que a História pode explicar. In: **Revista Práxis Educativa**. Ponta Grossa/PR, v. 4, nº 2, p. 185-194, jul-dez, 2009b. Disponível em <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/issue/current>. (Acesso em 25/10/2012)

SUED/SEED-PR. **Resolução N.º 3683/2008 e Instrução N.º 017/08**. Disponível em http://www.diaadia.pr.gov.br/sued/arquivos/File/Instrucao_2008/Resolucao3683.pdf (Acesso em 21/09/2012)

TEIXEIRA, W. **Representações de Tempo e de Espaço Escolar da Música na Rede Pública De Ensino: Políticas Públicas Para A Educação Musical do Estado do Paraná.** Dissertação de Mestrado, UFPR, 2010

Sites:

<http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=210>. (Acesso em 01/05/2013)

<http://www.batebyte.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=295>. (Acesso em 30/04/2013)

<http://www.educacao.pr.gov.br/modules/noticias/article.php?storyid=1289>: (Acesso em 30/04/2013)

APÊNDICE 1:

Questionário Semiestruturado Ministrado aos Professores de Arte das Escolas da Rede
Estadual de Ensino do Paraná Pertencentes ao Município de Palmeira-PR

APÊNDICE: QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES**QUESTIONÁRIO PARA OS PROFESSORES QUE MINISTRAM A DISCIPLINA DE
ARTE****SOBRE ESCOLA E PROFESSOR**

1) Em qual(quais) Escola(s) que você leciona?

- () **ALBERTO GONCALVES, C E D-EF M PROFIS N**
- () **AMADEU MARIO MARGRAF, C E-EF M**
- () **BOM JESUS DO MONTE, C E C-EF M**
- () **DAVID CARNEIRO, C E CEL-EF M**
- () **FLAVIO SANTOS, E E -EF**
- () **FRITZ KLIEWER, C E-EF M**
- () **GETULIO VARGAS, C AG E-EF M PROFIS**
- () **GUARAUNINHA, E E DO C DE-EF**
- () **HENRIQUE STADLER, C E-EF M**
- () **JOAO SIDORKO, E E-EF**
- () **LEONARDO SALATA, E E C PROF -EF**
- () **PINHEIRAL DE BAIXO, C E C DE-EF M**
- () **QUERO QUERO, E E DO C-EF**
- () **SAO JUDAS TADEU, C E-EF M**
- () **Outra:**

2) Em quais modalidades de Ensino você trabalha?

- () Ensino Fundamental II
- () Ensino Médio
- () Ensino Profissionalizante
- () Educação de Jovens e Adultos

3) Qual a sua formação acadêmica? Marque as alternativas que se encaixam em sua formação

(pode ser mais de uma)

() Curso Superior. Especifique: _____

() Especialização. Especifique: _____

() Mestrado ou Doutorado. Especifique: _____

4) Caso você não tenha formação superior em música, possui algum outro curso de formação em música?

() Sim

() Não

Se você respondeu sim, especifique:

5) Qual é o seu vínculo como professor (a) do Estado do Paraná?

() QPM 1 padrão, em qual disciplina? _____

() QPM 2 padrões, em quais disciplinas? _____

() PSS, qual a disciplina de inscrição? _____

6) Qual é o seu tempo de serviço como professor na rede pública do estado do

Paraná? _____

7) Quantas aulas de artes você ministra, para qual séries, e em quais escolas?

Escola (nome da escola)	Série ou Projeto	N °. de Horas-aulas

SOBRE ENSINO

1) Qual é a linguagem da arte que predomina nas suas aulas?

() Artes Visuais

() Dança

() Teatro

() Música

2) Você trabalha as quatro linguagens dentro de um ano letivo?

() Sim

() Não

() Às vezes

3) A Lei no. 11.769/08 insere a obrigatoriedade dos conteúdos de música no currículo escolar.

Você, como professor de arte, se sente preparado para ministrar esses conteúdos? Se desejar, justifique a sua resposta.

() Sim

() Não

() Mais ou menos

4) Desde o início de 2012, a obrigatoriedade dos conteúdos de música está valendo. Você participou de algum curso de formação nessa área oferecido pelos órgãos governamentais?

() Sim, quantos? _____ () Não

Se sua resposta foi afirmativa, qual sua opinião sobre o(s) curso(s) frequentado(s)?

5) Você percebeu alguma mudança no tratamento da disciplina de arte desde que a Lei 11.

769/08 foi implementada? Justifique sua resposta se desejar.

() Sim

() Não

6) As Diretrizes Curriculares Estaduais norteiam os conteúdos de Arte para serem trabalhados em cada série por ano letivo. Você considera possível trabalhar todos os conteúdos das quatro linguagens que constam nesse documento? Se desejar, justifique sua resposta.

() Sim

() Não

() Talvez

7) Existe algum projeto de música extra curricular na(s) escola(s) que você trabalha?

() Sim

() Não

() Não sei

Se você respondeu sim, especifique:

Projeto (ex: coral, banda, fanfarra, etc.)	Escola (nome da escola)

- 8) Você acredita que a SEED-PR, o NRE de Ponta Grossa e a(s) escola(s) que você leciona estão buscando adaptar-se à inserção da lei 11.769/08 (que torna obrigatório os conteúdos de música no currículo escolar)? Se desejar, justifique sua resposta.

() Sim

() Não

() não sei

OBRIGADA PELA SUA PARTICIPAÇÃO

APÊNDICE 2:

Questionário Semiestruturado Ministrado aos Representantes das Equipes Pedagógicas das
Escolas da Rede Estadual de Ensino do Paraná Pertencentes ao Município de Palmeira-PR

APÊNDICE: QUESTIONÁRIOS PARA REPRESENTANTES DAS EQUIPES PEDAGÓGICAS

QUESTIONÁRIO PARA A EQUIPE PEDAGÓGICA (DIRETOR(A), VICE-DIRETOR(A) E PEDAGOGO(A) SOBRE ESCOLA E FUNÇÃO

1) Qual a escola em que você atua?

() **ALBERTO GONCALVES, C E D-EF M PROFIS N**

() **AMADEU MARIO MARGRAF, C E-EF M**

() **BOM JESUS DO MONTE, C E C-EF M**

() **DAVID CARNEIRO, C E CEL-EF M**

() **FLAVIO SANTOS, E E -EF**

() **FRITZ KLIEWER, C E-EF M**

() **GETULIO VARGAS, C AG E-EF M PROFIS**

() **GUARAUNINHA, E E DO C DE-EF**

() **HENRIQUE STADLER, C E-EF M**

() **JOAO SIDORKO, E E-EF**

() **LEONARDO SALATA, E E C PROF -EF**

() **PINHEIRAL DE BAIXO, C E C DE-EF M**

() **QUERO QUERO, E E DO C-EF**

() **SAO JUDAS TADEU, C E-EF M**

() Outra, qual? _____

8) Qual é o seu cargo na escola?

() Diretor(a)

() Vice-diretor (a)

() Pedagogo (a)

9) Qual é o seu vínculo com o Estado?

☐ QPM

☐ PSS

☐ QFEB

10) Qual é o seu tempo de serviço como professor ou funcionário na rede pública de educação do estado do Paraná? _____

11) E o tempo como diretor(a), vice-diretor(a) ou pedagogo (a)? _____

SOBRE O ENSINO DE ARTE

1) Os professores da disciplina de arte trabalham as quatro linguagens dentro de um ano letivo?

☐ Sim

☐ Não

☐ Às vezes

2) A Lei no. 11.769/08 insere a obrigatoriedade dos conteúdos de música no currículo escolar.

Você acredita que os docentes da disciplina de arte sentem-se preparados para ministrar esses conteúdos? Se desejar, justifique a sua resposta.

☐ Sim

☐ Não

☐ Não sei

3) Você percebeu alguma mudança no tratamento da disciplina de arte desde que a Lei 11.

769/08 foi implementada? Justifique sua resposta se desejar.

☐ Sim

☐ Não

☐ Não sei

-
-
- 4) As Diretrizes Curriculares Estaduais norteiam os conteúdos de Arte para serem trabalhados em cada série por ano letivo. Você considera possível que os docentes trabalhem todos os conteúdos das quatro linguagens que constam nesse documento? Se desejar, justifique sua resposta.

() Sim

() Não

() Talvez

- 5) Existe algum projeto de música extra curricular na(s) escola(s) que você atua?

() Sim

() Não

Se vc respondeu sim, especifique:

Projeto (ex: coral, banda, fanfarra, etc.)	Escola (nome da escola)

- 6) A escola (equipe pedagógica) articulou ações a fim de implementar a Lei 11.769/08 (que inclui a obrigatoriedade dos conteúdos de música no currículo escolar?)

() Sim, quais?

() Não

7) O PPP da escola sofreu alterações em virtude da implementação dessa Lei? Se desejar, justifique a sua resposta.

() Sim

() Não

8) Você acredita que a SEED-PR e o NRE de Ponta Grossa estão buscando adaptar-se à inserção da lei 11.769/08 (que torna obrigatório os conteúdos de música no currículo escolar)? Se desejar, justifique sua resposta.

() Sim

() Não

() Não sei

OBRIGADA PELA SUA PARTICIPAÇÃO